
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Buch Llopart, Laura; Martínez Martínez, Luzma, dir. "Teatre Fòrum per a una cultura de pau feminista" : potenciant les relacions entre iguals amb igualtat i respecte des de l'amor i la cura. 2020. 50 pag. (954 Grau en Psicologia)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/240735>

under the terms of the  license

Treball de Fi de Grau de Psicologia

“Teatre Fòrum per a una cultura de pau feminista”

**Potenciant les relacions entre iguals amb igualtat i respecte
des de l'amor i la cura**

Autoria de Laura Buch Llopart

Tutoritzat per Luzma Martínez Martínez



Universitat Autònoma de Barcelona

Agraïments

A la Luzma, per la seva guia i confiança

A la Júlia, pel seu suport, il·lusió i amor

A l'Anna i la Mireia, pel seu entusiasme i facilitats

A la Giselle, la Magalí i la Rocío, per ajudar-me en l'empoderament

Al meu germà, la meva mare i al meu pare, per acompanyar-me

A les amigues de la uni i de la vida, per ser-hi

Als infants, per jugar el joc i somiar

A tu, per creure que la transformació social és possible.

Resum

La comunitat mundial ha reconegut la necessitat de protegir els infants de la violència a l'establir els Objectius de Desenvolupament Sostenible. Alhora, treballar des de les primeres edats de la infància ens permet somiar en un futur lliure de violència. A l'Estat espanyol, 1 de cada 5 infants pateix assetjament escolar greu i no es pot desvincular aquest fenomen de la violència de gènere, la qual se sustenta en el sistema sexe-gènere opressor i les relacions de poder, retroalimentant la cultura de la violència. En aquest sentit, es fa necessària una intervenció en l'àmbit psicosocial: cal afavorir una cultura de pau feminista. Aquest projecte proposa una intervenció que s'ha centrat en les relacions entre iguals en la infància des d'una perspectiva psicosocial, sistèmica i feminista. L'objectiu general de la intervenció (adreçada a un grup de d'infants de 9-11 anys d'una escola pública d'educació primària) ha estat potenciar unes relacions entre iguals respectuoses i igualitàries, basades en l'amor i la cura. Es parteix de la hipòtesi que si fomentem unes relacions basades en aquests valors incidirem en la prevenció de la violència i, alhora, en el foment d'una cultura de pau feminista. El projecte ha seguit la metodologia d'investigació-acció participativa (IAP) i ha pres com a eina principal el Teatre Fòrum ideat per Augusto Boal, el qual té un gran potencial per a la transformació social. Així, s'ha generat un procés creatiu obert i col·lectiu, que finalitzarà amb la representació de l'espectacle co-creat de Teatre Fòrum a l'escola.

Paraules clau: relacions entre iguals, cultura de pau feminista, prevenció de la violència, Teatre Fòrum, Teatre de les Oprimides.

Abstract

The global community has recognised the need to protect children from violence when establishing the Sustainable Development Goals. At the same time, working from the early ages leads us to dream of a future free from violence. In Spain, 1 out of 5 children suffer hard bullying and this phenomenon cannot be detached from gender violence, which is based on the oppressive sex-gender system and power relationships, feeding back the culture of violence. In this sense, an intervention in the psychosocial framework is needed: we need to build a feminist culture of peace. This project presents an intervention focused on social relationships in childhood from a psychosocial, systemic and feminist perspective. The main objective of the intervention (addressed to a group of 9-11 years-old from a public primary school) has been fostering respectful and egalitarian peer relationships based on love and care. We start from the hypothesis that, if we foster relationships based on these values, we will prevent violence and promote a feminist culture of peace. The project follows the participatory action research (PAR) and takes the Forum Theater as its main tool, considering its great potential for social transformation. Thus, an open and collective creative process has been generated, which will end with the performance of the co-created show of Forum Theater at the school.

Keywords: peer relations, feminist culture of peace, prevention of violence, Forum Theater, Theater of the Oppressed.

Introducció

La realitat social actual requereix clarament una intervenció en l'àmbit psicosocial: cal afavorir una cultura de pau feminista i erradicar la violència, que es presenta en el seu ampli ventall de formes. Una violència que repercuteix intensament en la salut i el benestar psicoemocional. Així, una manera beneficiosa de relacionar-nos, a partir de l'amor i la cura, el respecte i la igualtat, esdevé clau per fomentar una convivència positiva i un desenvolupament saludable de cada persona i, per extensió, la comunitat.

El treball que teniu a les vostres mans planteja una intervenció psicosocial que utilitza el Teatre Fòrum en una escola d'educació primària com a eina per fomentar una cultura de pau feminista. Basant-se en múltiples perspectives i estudis nacionals i internacionals, i seguint les directrius del currículum bàsic de l'Educació Primària de l'Estat Espanyol i els Objectius de Desenvolupament Sostenible impulsats per l'Organització de les Nacions Unides, pretén ser una peça més del trencaclosques necessari per construir una cultura de pau feminista i viure en un món "millor". Es parteix de la hipòtesi que, si fomentem unes relacions amb igualtat i respecte des de l'amor i la cura, incidirem en la prevenció de la violència i l'apropament a les altres persones des de la riquesa de la diversitat i no des del rebuig. També es posen de manifest les aportacions del moviment feminista en pro de la construcció d'una cultura de pau, apostant per la sororitat i qüestionant les injustícies, els patiments i les desigualtats basades en el sistema sexe-gènere opressor i les relacions de poder.

Immersa en el Teatre Social de naturalesa pedagògica, una intervenció com aquesta (no deixa de ser un procés educatiu i psicosocial basat en l'acte dramàtic) facilitarà un aprenentatge vivencial on l'esfera afectiva i la imaginació són el nucli per a la construcció creativa; un nucli fonamental en la infància —recordem la importància del vincle afectiu en la comprensió del món i en la motivació, en processos com la interiorització dels significats i les normes, com exposa Perinat (2007). A més a més, *jugar* amb el Teatre de les Oprimides esdevé una oportunitat per desenvolupar processos d'educació en valors i constituir un laboratori de la realitat o un "assaig per a la vida", elements clau per la transformació social necessària per construir una cultura de pau feminista.

Justificació de la intervenció

La proposta d'intervenció psicosocial es basa, per una banda, en les directrius del currículum bàsic de l'Educació Primària de l'Estat Espanyol i els Objectius de Desenvolupament Sostenible impulsats per l'Organització de les Nacions Unides i, per altra banda, en la realitat local i contextualitzada on s'ha dut a terme la intervenció.

Currículum i objectius de l'Educació Primària

En primer lloc, la proposta que es presenta a continuació està fonamentada en les directrius del Reial Decret 126/2014, del 28 de febrer, per les quals s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària i es defensa el plantejament de l'aprenentatge per competències com la “combinació d'habilitats pràctiques, coneixements, motivacions, valors ètics, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per aconseguir una acció eficaç. Es contemplen, doncs, com a coneixement en la pràctica, un coneixement adquirit a través de la participació activa en pràctiques socials que, com a tals, es poden desenvolupar tant en el context educatiu formal, a través del currículum, com en els contextos educatius no formals i informals”. Així mateix, la present intervenció va de la mà dels Objectius de l'Educació Primària, recollits en l'Article 7¹ (en especial els apartats d i m).

La violència a les escoles

En segon lloc, un objectiu fonamental de la intervenció és incidir en la prevenció de la violència en el seu ampli ventall de formes, fent especial èmfasi en la violència contra els infants (que inclou l'assetjament escolar) i la violència contra les dones (o violència masclista)². Si bé és cert que la violència de gènere com a tal sol aparèixer en major mesura en l'etapa secundària, no podem desvincular l'assetjament escolar de la violència de gènere, tal com plantegen Carbonell-Sevilla et al. (2016). La superació de la violència de gènere comença amb l'abordatge de les seves primeres manifestacions i, per tant, amb l'assetjament escolar. Per això, es recomana que l'anàlisi de la violència a les escoles contempli la dimensió de gènere i més concretament els processos de socialització dels infants (Forbes, Adams-Curtis & White, 2004; Mahlstedt & Welsh, 2005, en Carbonell-Sevilla et al., 2016).

¹ L'article 7 exposa que l'Educació Primària contribuirà a desenvolupar en els infants les capacitats que els permetin (entre d'altres):

- a) Conèixer i apreciar els valors i les normes de convivència, aprendre a obrar d'acord amb elles, preparar-se per a l'exercici actiu de la ciutadania i respectar els drets humans, així com el pluralisme propi d'una societat democràtica.
- b) Desenvolupar hàbits de treball individual i d'equip, d'esforç i de responsabilitat en l'estudi, així com actituds d'autoconfiança, sentit crític, iniciativa personal, curiositat, interès i creativitat en l'aprenentatge, i esperit emprenedor.
- c) Adquirir habilitats per a la prevenció i per a la resolució pacífica de conflictes, que els permetin desenvolupar-se amb autonomia en l'àmbit familiar i domèstic, així com en els grups socials amb què es relacionen.
- d) Conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures i les diferències entre les persones, la igualtat de drets i oportunitats d'homes i dones i la no discriminació de persones amb discapacitat.
- m) Desenvolupar les seves capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les relacions amb les altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol tipus i als estereotips sexistes.

² Al llarg del text s'utilitzaran com a sinònims els termes “violència contra les dones”, “violència masclista” i “violència de gènere” tot i que a nivell formal tenen les seves peculiaritats.

Tal com s'exposa en l'Informe de Seguiment de l'Educació en el Món publicat per la UNESCO (2017) referent a com mesurar la violència a les escoles, aquestes no existeixen aïllades socialment de les seves comunitats, de manera que les desigualtats de gènere i la violència a la llar, en la comunitat o la que succeeix en el ciberespai afecten infants i adolescents escolaritzats i es poden reproduir o intensificar a les escoles. En l'informe s'exposa que, a les escoles, les manifestacions de violència consisteixen en assetjament, càstigs corporals, insults i maltractaments emocionals, intimidació, assetjament i agressions sexuals, actuació en colla i presència d'armes. Aquests actes violents es cometien mitjançant una dinàmica de poders desiguals i sovint estan reforçats per normes i estereotips de gènere. Es puntualitza que tot i que sovint l'atenció es centra en els casos més extrems, moltes formes de violència passen desapercebudes i desateses, perjudicant l'experiència educativa (i vital) d'infants i adolescents. No es notifiquen totes ja que sovint comporta trencar un tabú (o bé perquè no hi ha mecanismes de denúncia, o aquests funcionant deficitàriament, entre altres motius). Per tant, la violència i la gestió que se'n fa tenen un caràcter social i cultural evident en el qual es pot —i cal— incidir.

Es calcula que mil milions d'infants a tot el món, és a dir, més de la meitat de la població infantil de 2 a 17 anys d'edat, han patit violència emocional, física o sexual en l'últim any (Hillis & al., 2016). A nivell nacional, l'estudi realitzat per Araceli Oñate-Cantero i Iñaki Piñuel-Zabala el 2007 (Informe Cisneros X) —que va incloure 24.990 infants i adolescents de 14 comunitats autònomes espanyoles d'entre 2n de primària (7 anys) i 1r de batxillerat (17 anys)— conclou que la taxa global d'assetjament escolar al territori espanyol (intens i molt intens) és del 23,3%, és a dir, que 1 de cada 5 infants a l'Estat Espanyol pateix assetjament escolar de grau elevat (Paula Armero-Pedreira i altres, 2011).

En aquesta direcció val la pena subratllar les conclusions que presenten Paula Armero-Pedreira i altres (2011):

- Les víctimes que han patit assetjament escolar freqüent i no han estat adequadament ateses, tenen un risc quatre vegades més gran de patir estrès posttraumàtic i ansietat greu. La ideació suïcida recurrent, és cinc vegades més gran. Les conductes de violència psicològica basades en la burla i l'exclusió social són les que més incrementen aquest risc.
- El tipus d'agressió més freqüent sol ser verbal, però l'aïllament social té una freqüència similar, especialment a edats més joves.
- Els diferents estudis evidencien un descens progressiu de la violència escolar a mesura que augmenta l'edat (i el curs).

Resulta evident, doncs, com la violència contamina la convivència escolar, sent aquesta última la clau per treballar en un clima de respecte mutu, on es fomenten les relacions positives tant a nivell de professorat com d'alumnat, tal com exposen Inmaculada

Aznar-Díaz i altres investigadores (2007). La convivència, sigui positiva o negativa, influirà notòriament en l'actuació i rendiment que infants i adolescents facin durant la seva estància en la institució escolar i posteriorment, en la pròpia societat (Baquedano & Echeverría, 2012). De fet, està demostrat que la violència entre iguals constitueix un obstacle important pel procés d'ensenyament-aprenentatge a l'aula, així com per les relacions socials existents en la mateixa, i contribueix al desenvolupament de problemes psicològics i d'integració social importants en les alumnes implicades en les dinàmiques violentes. En les investigacions realitzades per Teresa I. Jiménez-Gutiérrez i Henri Lehalle (2012) —amb una mostra de 1.795 adolescents d'entre 11 i 18 anys d'Andalusia— es va constatar que tots els climes estudiants (família, centre escolar i barri/comunitat)³ tenen una relació directa i preventiva amb la implicació de conductes violentes envers els iguals. Així, els tres contextos percebuts per l'adolescent es relacionen positivament entre si en una certa continuïtat contextual que configura un mesosistema de protecció davant de l'ús de dinàmiques violentes en la relació amb les companyes de classe (Jiménez-Gutiérrez & Lehalle, 2012).

És, per tant, fonamental la prevenció de la violència en edats primerenques i l'educació en el respecte, la igualtat i la comprensió mútua i la cura i, en definitiva, una sèrie de valors que fomentin els comportaments prosocials i allunyin les persones de fer ús de la violència.

Protecció a la infància i Objectius de Desenvolupament Sostenible

En tercer lloc, davant del fenomen mundial de la violència contra la infància, la comunitat mundial —quan va elaborar els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS)— va reconèixer la necessitat de protegir els infants de la violència, fins i tot a les escoles, tal com exposa el ja comentat Informe de Seguiment de l'Educació en el Món publicat per la UNESCO (2017). Aquesta intervenció segueix la línia dels ODS al tenir relació directa o indirecta amb les metes següents:

- La meta 16.2 és "posar fi al maltractament, l'explotació, el tràfic de persones, la tortura i totes les formes de violència contra els infants".

³ En relació al clima escolar percebut, determinat per la qualitat de la relació professora-alumna, la qualitat de les amistats entre iguals a l'aula i la implicació dels alumnes en les activitats a l'aula també ha mostrat importants relacions de protecció envers la conducta violenta. Els resultats de l'estudi apunten que la qualitat de les relacions amb el professorat, el suport i respecte del professorat envers l'alumnat i, l'amistat i el suport entre iguals a l'aula s'acompanya d'una major implicació i interès per les activitats de l'aula, cosa que configura un clima d'aula incompatible amb el desenvolupament de conductes violentes entre l'alumnat. Així es fa palès com en aquest tipus d'aules es donen menys dinàmiques violentes degudes a un menor malestar entre l'alumnat i, possiblement, al fet que hi ha una major supervisió per part del professorat i una menor tolerància envers els comportaments violents. Per altra banda, es destaca el paper protector que un bon clima familiar té davant dels problemes de conducta en l'adolescència. Així mateix, les adolescents que se senten integrades i pertanyents a un espai comunitari (barri o poble), en el qual participen amb les seves famílies i/o amistats i en el qual poden comptar amb l'ajuda de la comunitat veïnal i els serveis socials comunitaris, s'impliquen menys en dinàmiques violentes cap als iguals.

- La meta 5.2 és "eliminar totes les formes de violència contra les dones i les nenes en els àmbits públic i privat, inclosos el tràfic de persones i l'explotació sexual i altres tipus d'explotació".
- En el cas de l'educació en concret, la meta 4a és oferir "entorns d'aprenentatge segurs, no violents, inclusivament i eficaços per a totes les persones" i un indicador temàtic es refereix al "percentatge d'estudiants víctimes d'assetjament escolar, càstig físic, fustigació, violència, discriminació sexual i abús".

Context local escollit per la intervenció

En quart lloc, el context en el qual es desenvolupa la intervenció es situa en una localitat de la comarca de l'Alt Penedès, a la Província de Barcelona, Catalunya, Estat espanyol. La localitat no supera els 10.000 habitants i té dues escoles d'educació infantil i primària, amb dues línies a cada curs (excepte un P3), així com dues llars d'infants i un institut d'educació secundària. Segons dades recents, del 2019, la població de 0 a 14 anys suposa el 17,67% del total. És la localitat on ha nascut i viscut —principalment— l'autora d'aquest treball. La població està composta principalment per persones amb nacionalitat espanyola (90,72%) i la nacionalitat estrangera suposa un 9,28% del total (Idescat, 2019). Així, l'escola pública acull persones diverses; infants de famílies catalanes, espanyoles i migrants comparteixen espai i recursos.

Pel que fa a la violència en la localitat i segons fonts de l'Ajuntament, hi ha més de 20 casos registrats de violència masclista dins l'àmbit de la parella i hi ha hagut casos d'assetjament escolar greu a l'institut. Les actuacions educatives o jurídiques que es duen a terme en contra de la violència a la localitat semblen insuficients per garantir una convivència positiva i una cultura de pau feminista. L'any 2018 una persona adolescent que patia assetjament escolar va fer un intent de suïcidi a les vies del tren. El gener del 2020 una persona jove adoptada que havia patit violència familiar en la primera infància (i presentava dificultats de mobilitat arran d'aquesta violència) es va treure la vida a les vies del tren. La complexitat que suposa el suïcidi no permet fer conclusions de causalitat, però sí que aquestes situacions posen de manifest les seqüeles que deixa la violència i la seva repercussió en la salut integral de les persones, amb un èmfasi especial en el benestar psicoemocional.

En suma, tenint en compte tant la realitat global i estatal com la realitat local contextualitzada pel que fa a la violència (especialment la violència en la infància i la violència contra les dones) i les conseqüències nefastes que provoca a nivell personal i comunitari, resulta evident la necessitat de dirigir especial atenció a aquest fenomen i a la prevenció que se'n pot —i cal— fer.

Objectius de la intervenció

L'objectiu general de la intervenció adreçada a infants és potenciar unes relacions entre iguals respectuoses i igualitàries, basades en l'amor i la cura, a partir del Teatre Fòrum com a eina principal. La finalitat última és afavorir el desenvolupament personal i comunitari, necessari per fomentar una cultura de pau feminista.

Els objectius específics són:

- Desenvolupar la consciència d'uns valors i unes competències que promoguin el comportament prosocial, igualitari i respectuós, alhora que previnguin els comportaments i actituds que condueixen a la violència —especialment la violència en la infància i la violència contra les dones—.
- Provar l'efecte de les eines del Teatre Fòrum per treballar les injustícies socials i per fomentar una cultura de pau feminista en un grup d'infants, visibilitzant el potencial d'aquestes metodologies participatives, així com per afirmar o no la seva idoneïtat en aquest grup.
- Promoure un espai segur en tot el transcurs de la intervenció amb el grup d'infants, on cada persona pugui expressar-se amb llibertat i respecte, i se segueixin uns acords de convivència pactats conjuntament per tal de potenciar valors i comportaments prosocials en el sí del dia a dia. Alhora, promoure un espai segur s'espera que afavoreixi la cohesió grupal i el procés creatiu de l'espectacle de Teatre Fòrum.

Marc teòric

El següent treball es planteja a partir d'una sèrie de posicions i perspectives interrelacionades que donen forma a una intervenció psicosocial determinada. S'exposen a continuació.

Amor i afecte

En primer lloc, es vol posar al centre l'amor, entenent-lo com un sentiment que potencia unes relacions amb respecte i cura de totes les parts, així com una energia que podria afavorir la pau al món i, per tant, la reducció o erradicació de les violències en les diferents societats. El concepte d'amor que es planteja s'aproxima més al presentat per Barbara Frederickson (2014) i la filosofia oriental budista (per exemple, en Thich Nhat Hanh, 2018) que no al d'amor romàntic de parella. És així perquè es destaquen, respectivament, els moments de connexió interpersonal amb l'anomenada "ressonància en la positivitat" (emocions positives compartides, sincronia bio-conductual i cura mútua), així com la comprensió de l'amor universal que uneix cada persona amb totes les altres i el món en tot el seu conjunt, fent èmfasi en la presència, la responsabilitat i la llibertat. Convé remarcar que l'afectivitat i els sentiments són elements constitutius fonamentals de les nostres

relacions socials (Perinat, 2007). Així doncs, es parteix de la idea que una educació des de l'amor, l'afecte i la cura tindrà efectes beneficiosos en el desenvolupament humà i en tots els àmbits vitals o sistemes, sent elements clau per la construcció d'una cultura de pau feminista.

Cultura de pau feminista

La cultura de pau s'entén com l'alternativa desitjable d'estructura social que genera coneixements, valors, conductes i, en definitiva, impactes importants amb la finalitat de transformar la "cultura de la violència". Així, la cultura de pau inclou estils de vida, patrons de creences, valors i comportaments que afavoreixen la construcció de la pau i acompanyen els canvis institucionals que promouen el benestar, la igualtat, l'administració equitativa dels recursos, la seguretat de les persones, les famílies, la identitat dels grups o les nacions, sense necessitat de recórrer a la violència (Boulding en Fisas-Armengol, 1998). El punt clau de la cultura de pau és que fa front a la diferència i al conflicte de manera creativa, i és una cultura d'escolta (Boulding, 2001); una cultura de pau requereix molt d'espai per a la resolució de problemes.

Per entendre la necessitat de construcció d'una cultura de pau feminista cal entendre què és la cultura de la violència i l'estreta relació amb el sistema patriarcal. Així, la cultura de la violència és "cultura" en la mesura que al llarg del temps ha estat interioritzada per amplis sectors de moltes societats, a través de mites, simbolismes, polítiques, comportaments i institucions, tot i causar dolor, patiment i morts a milions d'éssers (Fisas-Armengol, 1998). Canviar-la no serà fàcil, implicarà diverses generacions, reticències i esforços. Així mateix, durant mil·lenis, la humanitat ha viscut sota les normes del patriarcat, un sistema de dominació i imposició masculina que no només ha subjugat la meitat de la població del planeta, les dones, sinó que també ha menyspreat o infravalorat uns valors que ara es reivindiquen com a essencials i que ha permès explotar abusivament la natura (Fisas-Armengol, 1998). Per avalar l'orde patriarcal i el seu instrument, la violència, s'han creat una sèrie de mites encara presents que justifiquen la violència com una cosa necessària per a la supervivència humana, obviant que l'element essencial de la supervivència de l'espècie humana ha estat sempre la cooperació, i no la lluita (Genovés, 1971, en Fisas-Armengol, 1998). Per aquesta estreta relació i per les aportacions del moviment feminista en pro de la construcció d'una cultura de pau i una societat igualitària, no podem deslligar una de l'altra.

Prevenició de la violència

Per plantejar la prevenició de la violència cal primer tenir clar a què ens referim quan parlem de violència i d'estratègies de prevenició. Per una banda, s'entén per violència qualsevol conducta intencional que causa o pot causar dany i es diferencia de l'agressivitat per ser

més aviat una agressivitat alterada per l'acció de factors socioculturals que li treuen el caràcter automàtic, com planteja Sanmartín-Esplugues (2007). Si bé sembla cert que tenir conflictes és inherent a la condició humana i a qualsevol situació relacional, com exposa Luis Linares (2006), resoldre'ls inadequadament (fent ús de la violència, per exemple) ens comença a introduir en el terreny del que és problemàtic. Així mateix, la violència s'introdueix fàcilment en relacions de poder i es presenta en formes i contextos diversos.

Per altra banda, aquesta intervenció planteja la prevenció de violència des d'una perspectiva psicosocial i feminista entenent la violència com un fenomen complex evitable que cal indagar i erradicar, fent especial èmfasi en la violència en la infància i la violència contra les dones. Així, en aquesta tasca preventiva, adquireixen especial rellevància els processos de socialització i d'educació afectiva i sexual (Flecha, Puigvert & Redondo, 2005).⁴ Prevenir la violència de gènere passa per contribuir a una socialització —resocialització— del nostre concepte d'amor, dels models amorosos que considerem desitjables —a més a més d'adequats—, i dels models femenins i masculins que considerem atractius (Flecha, Puigvert & Redondo, 2005). Així, com exposen, tant el nou feminisme com les noves masculinitats coincideixen en el qüestionament del model de masculinitat hegemònica i, per tant, les seves actuacions contribueixen a la construcció d'alternatives que propicien unes relacions afectives i sexuals basades en l'amor i no en la violència. En aquesta línia, davant la situació d'augment de la violència contra les dones, l'opció per la qual aposten les autores —i que constitueix un pilar d'aquest projecte— en base al paper del feminisme en aquesta tasca preventiva és el desenvolupament d'una nova socialització que previngui la violència de gènere partint de la següent premisa: “entenem per socialització preventiva el procés social a través del qual desenvolupem la consciència d'unes normes i uns valors que previnguin els comportaments i les actituds que condueixen a la violència contra les dones i afavoreixin els comportaments igualitaris i respectuosos”. En conclusió, es poden erradicar les situacions que existeixen de violència contra les dones i evitar aquelles que en el futur puguin donar-se a través de la socialització preventiva de la violència de gènere (Flecha, Puigvert & Redondo, 2005), on el feminisme té un paper fonamental⁵.

⁴ La violència de gènere, com exposen Flecha, Puigvert i Redondo (2005), està intrínsecament lligada al nostre imaginari social sobre l'amor, els models amorosos i els models de l'atractiu, a com ens hem socialitzat i ens socialitzem contínuament a ells.

⁵ El feminisme té aquí un poder essencial, la seva lluita per l'erradicació de la violència de gènere s'ha centrat en nombroses ocasions en el rebuig envers un model de masculinitat hegemònica que es mostrava tradicionalment com atractiu i que es presentava en determinats models amorosos i de relació. Tal com plantegen Ainhoa Flecha, Lidia Puigvert i Gisela Redondo (2005) els nous plantejaments feministes es reafirmen en aquesta postura i, a la vegada, incorporen la necessitat de revisar críticament els pressupòsits culturals sobre els quals es construeixen els models amorosos, rebutjant la inversió de rols com a solució a la violència contra les dones; aposten per una solidaritat femenina com a via de superació de les desigualtats de gènere i d'erradicació de la violència.

Intervenció en la infància

Es parteix de la idea que l'educació és la base de la societat —és un instrument crucial per a la transformació social i política (Fisas-Armengol, 1989)— i que és durant els primers anys de vida quan més efecte poden tenir intervencions com aquesta: moltes autores consideren dels dos anys a l'adolescència els anys del desenvolupament social per excel·lència (Perinat, 2007) en què té lloc un procés de socialització complex. Encara que la socialització s'estén durant tota la vida, en la segona infància (dels dos als sis anys) és més intensa i penetrant, ja que l'infant interioritza la significació de les normes (socialització primària). Com plantegen Berger i Luckmann (1968, en Perinat-Maceres, 2007), aquesta interiorització és possible ja que les significacions es van conformant en el si d'una relació familiar intensament carregada d'afecte i sentiments recíprocs, és a dir, és possible gràcies al vincle afectiu que fa de via de pas a la comprensió i la motivació. Per tant, i relacionat amb el primer aspecte, s'emfatitza l'amor i el vincle afectiu en el desenvolupament. Tal com exposa Perinat-Maceres, la socialització en l'àmbit escolar s'exerceix en dues direccions: verticalment a través de les relacions educatives jeràrquiques (mestres-infants), de caràcter formal, i horitzontalment a través de les relacions entre iguals (grups de companyes i amistats), les quals constitueixen un típic “experiment de la naturalesa” i són informals en l'espontaneïtat que les caracteritza. És justament en les relacions entre iguals on es posa el principal punt de mira dels objectius de la intervenció.

En aquest projecte es planteja la intervenció des de l'escola, com a microsistema amb una cultura determinada i un espai de desenvolupament i aprenentatges, alhora que com a part del mesosistema de l'infant que té una incidència en el desenvolupament o no de conductes violentes. Es considera imprescindible abordar les primeres manifestacions de violència en els centres educatius. De fet, constitueix el primer pas per la superar la violència contra les dones i per erradicar la cultura de la violència. El treball amb els infants des de les primeres edats ens permet somiar amb un futur lliure de violència, com exposen Carbonell-Sevilla et al. (2016). Crear espais segurs, lliures de violència, és essencial per augmentar l'èxit escolar de l'alumnat (Carbonell-Sevilla et al., 2016), per garantir el benestar de les persones i per construir una cultura de pau feminista.

El potencial del Teatre Fòrum

Pel que fa a les noves aproximacions per abordar les situacions d'opressió (que faciliten l'aparició de la violència), l'art és un mitjà que possibilita la construcció de cultures de pau a través de l'expressió de la identitat i de la cultura. A través de l'art, les ciutadanes plasmen individualment allò que senten i pensen subjectivament. Alhora, també permet relacionar les semblances i validar les diferències d'alguns sectors socials, facilitant la construcció d'un país incliusiu (Wajnerman, 2009, en Barros-Díaz et al., 2014). Per mi, el teatre és l'art que més potencial transformador té, per la seva capacitat d'englobar altres arts, de generar

emocions i consciència social, d'experimentar amb el propi cos idees i situacions que deixen de ser abstractes i, en definitiva, per ser terra fèrtil on creixen flors.

El Teatre de les Oprimides⁶ és una gran base teòrica i metodològica a través de la qual generar la transformació social necessària per a la construcció d'una cultura de pau feminista. Consisteix en un conjunt d'exercicis, jocs i tècniques teatrals —com el Teatre Fòrum— que van més enllà del teatre. El Teatre de les Oprimides pretén “humanitzar la humanitat”, teatralitzar la realitat per comprendre-la i així poder transformar-la (Boal, 2002). Les obres teatrals es construeixen en equip, a partir de fets reals i de problemes típics d'una comunitat, tals com la discriminació, els prejudicis, la violència, la intolerància (Motos-Teruel, 2017), el masclisme, etc. El Teatre de les Oprimides, és, abans que res, un espai d'acció que utilitza les tècniques de representació amb el propòsit d'analitzar i proposar solucions de canvi davant de l'opressió que pateixen els individus i les comunitats en diferents formes (Motos-Teruel, 2017).

Així mateix, el Teatre de les Oprimides activa els processos psicosocials de l'exercici del poder, la problematització, la deshabituació, la conscienciació i la desnaturalització, processos psicosocials claus en la Psicologia Social Comunitària (Puga-Rayó, 2012). Segons la investigació de Viviana Quiñones-Fabre (2018), l'ús del Teatre de les Oprimides amb estudiants d'escola primària per a la Psicologia Social Comunitària implica: a) Assumir la transdisciplinarietat per l'estudi complex dels fenòmens socials; b) Una manera dinàmica de participació i un procés de conscienciació en qui l'utilitza i una ruta per arribar a l'acció; c) Una horitzontalitat entre infants i adults en el que els infants assumeixen lideratge i expressen les seves veus; d) Un emplaçament de part de l'infant per a que l'adult assumeixi la seva responsabilitat política de solucionar problemes socials; e) Una eina per iniciar diàlegs sobre temes sensibles; f) El reconeixement de les arts com un component integral i necessari per la Psicologia de l'alliberament; implica un llenguatge que és un vehicle d'alliberació per transformar el discurs opressor.

En aquest projecte s'opta per l'ús del Teatre Fòrum com a eix principal de la intervenció psicosocial, valorant el seu poder d'educació i transformació social i seva la utilitat i potencialitat enriquidora en processos d'investigació-acció participativa (IAP).

Tal com plantegen Andrea Calsamiglia-Madurga i Jenny Cubells-Serra (2016), el Teatre Fòrum és, en el seu origen, una eina per a la reflexió i la transformació social, que pot utilitzar-se també per a la investigació. Allunyant-se de la tradicional concepció de la investigació sociològica —i psicològica— que defensa una producció d'un coneixement

⁶ S'opta per la traducció de “Theatre of the Oppressed” en el format genèric femení, fent referència a “les persones oprimides”.

objectiu de manera desideologitzada i externa —en què es pretén que la investigadora es mantingui al marge d'allò que investiga, fora de la comunitat per no influir ni veure's influenciada per ella, tractant els fets socials com coses (cosificació), com exposa Alberich Nistal (2007)—, en el Teatre Fòrum (com a metodologia d'IAP) el coneixement és encarnat, culturalment situat i, en la majoria dels casos, socialment distribuït, ja que es produeix en i des del cos, en un marc determinat i en interacció amb altres persones (Kaptani i Yuval-Davis en Calsamiglia-Madurga i Cubells-Serra, 2016).

El potencial de l'acte dramàtic com a recurs pedagògic és un tema que ha despertat reflexions, investigacions i intervencions semblants a aquesta. Tal com destaquen Isabel M. Gallardo-Fernández i Héctor Saiz-Fernández (2016) a partir d'altres articles, els processos educatius amb base en l'acte dramàtic facilitaran un aprenentatge vivencial a través de simulacions en contextos imaginaris i planificats, en els quals la implicació de les emocions, afectivitat i imaginació és la base de la seva construcció. Són, a més a més, un espai on es poden desenvolupar processos d'educació en valors i constituir un “laboratori de la realitat” o un “assaig per a la vida”.

En conclusió es planteja que el Teatre Fòrum, com a tècnica del Teatre de les Oprimides, és una eina útil per a potenciar una cultura de pau feminista. Alhora, a través d'un procés en la infància que tingui present la importància de l'amor, l'afectivitat i les cures en la tasca interventiva de transformació social, es possibilita un desenvolupament més integral i coherent amb els valors que es volen potenciar per construir una cultura de pau feminista. Així doncs, el projecte plantejat va en línia amb la Psicologia Social Comunitària, que tenint com a objecte d'estudi les relacions socials i la comunitat, pretén facilitar el canvi social a través de la conscienciació i la participació de les persones involucrades, respectant la seva diversitat, alhora que afavoreix la integració del coneixement científic i el coneixement popular a partir de la participació comunitària (Quiñones-Fabré, 2018).

Disseny i metodologia de la intervenció

Aquest projecte es basa en la proposta metodològica de la investigació-acció participativa i es centra en el Teatre Fòrum com a eix principal de la intervenció psicosocial.

Tenint en compte els plantejaments anteriors i que el Teatre de les Oprimides i la Psicologia Social Comunitària comparteixen un compromís amb les persones en la seva lluita activa per la recerca de solucions als problemes comunitaris (Quiñones-Fabré, 2018), el procediment metodològic més adequat per procedir en aquest projecte és la Investigació-Acció participativa (IAP)⁷. Considerant que la IAP consisteix en involucrar-se en un grup i, a través de l'aplicació d'accions, anar identificant amb el grup les necessitats o problemes perquè es trobin les solucions en la comunitat (Martínez-Rodríguez, 2007), s'han desenvolupat una sèrie d'accions en aquest sentit. Per una banda, el contacte amb el centre educatiu a través de la directora del centre i una mestra ha permès l'aproximació a la cultura del centre —funcionament, normatives, ús d'espais, etc.— i la concreció del grup d'edat. A continuació, l'acció principal ha estat la realització de dotze sessions dirigides a un grup d'infants d'entre 9 i 11 anys⁸. En aquestes sessions tenia lloc una recollida d'informació necessària per comprendre la realitat social del grup i per crear de forma col·lectiva l'obra de Teatre Fòrum, alhora que es treballaven els objectius plantejats, seguint sempre una actitud d'obertura i adaptació. Per altra banda, estava prevista la representació de l'espectacle de Teatre Fòrum co-creat a l'escola (davant dels grups respectius i part de l'equip de mestres).

Participants

El grup principal al que s'ha dirigit la intervenció consta de 10 participants (8 nenes i 2 nens) d'entre 9 i 11 anys d'una escola primària de caràcter públic de l'Alt Penedès, Província de Barcelona, Catalunya, Estat espanyol. La participació a les sessions ha estat voluntària i gratuïta, presentant l'opció a tot l'alumnat de 4t i 5è de primària que es quedava a menjador, a principis de febrer. D'aquesta manera s'ha volgut promoure una participació activa i lliure, potenciant la capacitat de decisió de l'infant, així com la seva responsabilitat. Així mateix, es

⁷ Tal com planteja Tomás Alberich Nistal (2007), la IAP és un mètode d'estudi i acció que busca obtenir resultats fiables i útils per millorar situacions col·lectives, basant la investigació en la participació dels propis col·lectius a investigar, que així passen de ser "objecte" d'estudi a subjecte protagonista de la investigació, controlant i interactuant al llarg del procés investigador (disseny, fases, devolució, accions, propostes ...) i necessitant una implicació i convivència de l'investigadora externa en la comunitat a estudiar. (...) La IAP és una metodologia perquè organitza un conjunt de tècniques i les orienta en un cert sentit democratitzador. Que aquesta democratització es doni a nivell només micro (dins d'un grup, dins d'una institució o d'un sistema productiu) o plantegi preguntes a nivell macro (canvi d'aquest sistema) dependrà del nivell epistemològic (per què / per a qui es realitza la investigació).

⁸ Arran de la situació d'excepcionalitat causada per la covid-19 amb el consegüent tancament dels centres educatius, es va aturar el projecte a mitjans del mes de març. Fins aleshores s'havien realitzat 5 sessions. La intenció és continuar el procés quan es pugui, de manera presencial i vivencial.

preveu la participació d'aproximadament 90-100 persones —alumnes de 4t i 5è i mestres de l'escola— en la representació del Teatre Fòrum, que adoptaran el rol d'espect-actrius.

Context de la intervenció

Diferents investigacions demostren que les escoles que treballen directament per la prevenció de qualsevol tipus de violència —per exemple, a través de l'articulació de normes que gestionen el clima del centre, o comptant amb el suport de persones adultes a estudiants— tenen nivells més baixos de violència i altres formes d'intimidació a estudiants (Gregory et al., 2010, en Carbonell-Sevilla et al., 2016). El centre educatiu on s'ha realitzat la intervenció remarca la importància dels hàbits, valors i normes en l'educació, i el compromís de les persones adultes. Presenta un document concret a inici de curs amb l'objectiu d'orientar i recordar a totes les persones implicades en activitats amb infants de l'escola la importància que té un treball d'hàbits, valors i normes en qualsevol tipus d'activitat.

Així, partint de la base que totes les activitats eduquen i que les persones adultes som models per als infants, es remarca la responsabilitat que comparteixen educadores, monitores, mares i pares i, en definitiva, els agents educatius, d'educar en uns valors i hàbits bàsics que assegurin una educació coherent i completa. El document especifica que en la realització de qualsevol activitat s'ha d'ensenyar, oferir models amb la pròpia conducta i donar suport per tal que l'infant aprengui, entre altres, a: col·laborar en la preparació de les activitats de grup; saber compartir els materials comuns; relacionar-se amb el professorat, les monitores i les companyes mostrant-se comunicativa i oberta; escoltar les altres; ajudar i respectar les altres; saber demanar ajuda si cal; expressar les seves necessitats; esforçar-se per actuar seguint les normes de l'escola i observar les normes de respecte i d'educació cívica. Queda doncs reflectida la importància del respecte dins el context escolar, així com el desenvolupament de certes habilitats socials. Així doncs, la línia d'aquest treball sembla adient als valors de l'escola on es realitza.

Així mateix, el centre educatiu compta amb un pla de convivència des d'on es fonamenten diferents actuacions en pro de la convivència escolar i la prevenció i actuació davant de dinàmiques violentes. Els Plans de Convivència són documents institucionals on s'analitza la problemàtica social dels centres i es faciliten orientacions per a l'actuació; en tots es posa l'accent en la importància que participin en els programes el professorat, l'alumnat i les famílies (Del Rey & Ortega, 2001). Les actuacions que es duen a terme al centre educatiu on s'ha realitzat la intervenció són diverses en la seva forma: formació al professorat sobre eines per a l'acció tutorial o sobre interculturalitat; activitats a les tutories sobre educació en valors, autoestima, resolució de conflictes en el grup d'infants, etc.; dinàmiques i missatges des d'educació física per fomentar el respecte, l'acceptació del propi cos i la diversitat;

activitats de dansa que fomenten la connexió amb una mateixa i l'exploració de les emocions, etc. Per altra banda, dins del Projecte Educatiu de Centre (PEC) consten les Normes d'Organització i Funcionament de l'Escola (NOFC) que presenten un protocol d'actuació acordat amb el consell escolar, de manera que possibiliten l'activació d'un pla d'acció individual per a casos concrets (es treballa també a nivell de classe). Així doncs, és important tenir present que l'escola pot contribuir a reproduir un model en què la violència es justifica, treu importància, o fins i tot valora o afavoreix qui l'exerceix, o bé ser un agent transformador on no es toleri cap tipus d'agressió (Valls, Puigvert & Duque, 2008, en Carbonell-Sevilla et al., 2016).

El contacte amb l'escola s'ha realitzat principalment a través de la directora del centre, a qui ja es coneixia (l'autora del treball és ex-alumna). A principis de setembre, es va anar presencialment a l'escola per explicar el projecte i conèixer l'interès i la disponibilitat per part del centre, es van mantenir un parell de converses informals i, a finals de gener⁹ va tenir lloc una reunió amb la directora. En aquesta reunió es van presentar els objectius del projecte i la metodologia i es va acordar conjuntament el grup d'edat al qual es dirigiria l'activitat i altres aspectes pràctics i normatius.

Sessions

Les diferents sessions de treball s'han fet en horari de menjador per tal d'aprofitar el temps d'esbarjo com una oportunitat d'educació no formal i no interrompre el transcurs habitual del centre educatiu (quant a la planificació i execució de les classes, principalment). Per tal de planificar la intervenció, s'ha volgut seguir una lògica de progrés: no es demanava als infants cap tipus de vinculació amb el món del teatre, sinó motivació i certa responsabilitat a l'hora de treballar en equip i seguir els principis de convivència acordats.

S'han planificat dotze sessions amb la intenció de treballar els valors i les competències que promouen el comportament prosocial, igualitari i respectuós mitjançant diferents dinàmiques i la co-creació d'un espectacle de Teatre Fòrum. Per a la planificació de les sessions s'han utilitzat jocs i dinàmiques descrites a *Juegos para actores y no actores* d'Augusto Boal (2002), així com dinàmiques apreses en el món del lleure i en les formacions de NUS Cooperativa¹⁰: "Eines del teatre social per treballar el gènere amb joves" i "Teatre Social i

⁹ Durant els mesos de setembre i desembre va tenir lloc el procés de recerca científica, configuració del marc teòric, inicial formulació d'objectius per a la intervenció, així com un procés personal d'aprenentatge i formació en el món del Teatre de les Oprimides, a partir de lectures i la participació a les formacions de NUS Cooperativa.

¹⁰ NUS Cooperativa desenvolupa accions i processos transformadors amb perspectiva feminista i comunitària per tractar temàtiques socials i visibilitzar i transformar les relacions de poder, des de la creativitat i la cura. Més informació al web <https://nus.coop/>.

Gènere per a dones”. L’adaptació de les activitats al grup d’infants l’ha realitzat l’autora del treball.

A través de dinàmiques, s’ha incitat els infants a reflexionar i qüestionar-se determinades temàtiques i realitats socials com les desigualtats i la discriminació —principalment per motius de gènere. La idea, tal com queda reflectida a les fitxes de les sessions, és seguir un model d’educació en el lleure basat en objectius concrets, que s’han distribuït (repetits i aïllats) al llarg de les dotze sessions. En totes s’ha seguit una estructura similar, començant per una dinàmica d’intel·ligència emocional en que totes les participants —també la dinamitzadora—, just a l’entrar a la sala, han de situar el seu nom en un eix de sentiment-energia i, sempre que detectin que el seu estat emocional canvia, poden moure el seu nom. Aquesta dinàmica permet tenir una imatge de l’estat emocional i motivacional del grup, així com detectar casos que puguin requerir certa atenció: útil per potenciar el reconeixement i l’expressió emocional de les participants, així com per dinamitzar el grup des de la cura i facilitar el procés d’adaptació al llarg de la sessió.

Cada sessió (d’una hora aproximadament) consta d’una activitat breu d’escalfament diferent —atenció, relaxació, moviment, etc.— abans d’una o dues activitats principals i un posterior espai per al tancament i l’avaluació de la sessió. Les primeres sessions s’han orientat a la coneixença i cohesió grupal, així com l’obtenció de dades pre-intervenció i l’establiment d’un espai grupal segur. També s’han orientat a treure les barreres de la por al ridícul i la vergonya així com a acceptar i adaptar-se a les propostes d’altres (a través d’improvisacions). Altres objectius de les sessions han estat: activar diferents sentits; potenciar el respecte i la col·laboració entre iguals; desenvolupar la consciència de desigualtats i relacions de poder/abús fent especial atenció al gènere, l’edat i en definitiva, la posició social; potenciar l’empatia; potenciar la creativitat (per a la co-creació de les escenes); potenciar la cooperació (en la construcció de les escenes). Les últimes sessions s’orienten a la concreció dels personatges i rols de cada participant durant l’espectacle, a potenciar la seguretat personal i parlar en públic, així com aspectes més tècnics del món del teatre com la projecció de la veu i l’ús de l’espai.

Així doncs, cada sessió contribueix d’alguna manera a l’eix principal i transversal de la intervenció: el procés creatiu, obert i col·lectiu d’un espectacle de Teatre Fòrum amb la previsió de representar-lo a la pròpia escola. La temàtica gira entorn les relacions entre iguals, les opressions i les discriminacions. Després de l’espectacle, es preveu una sessió de tancament, celebració, reflexió i recol·lecció de dades post-intervenció.

Anàlisi i tractament de la informació

Per tal de conèixer més sobre les relacions entre iguals i la situació de la violència i assetjament escolar en el grup participant, així com per avaluar l'utilitat de la intervenció, s'han realitzat diferents accions, combinant metodologia qualitativa i quantitativa: en primer lloc, l'aplicació del test AVE (*Acoso y Violencia Escolar*) d'Araceli Oñate Cantero i Iñaki Piñuel Zabala¹¹; en segon lloc, un grup de discussió a partir de situacions realistes inventades (activitat "Parlem de situacions" a la sessió 2), en tercer lloc, una observació constant de les formes d'interacció amb la posterior anotació en un diari de camp (així com reflexions sobre el procés) i, en quart lloc, la recopilació de fotografies de diferents moments del procés. Aquestes últimes es poden consultar als Annexos. També es preveu gravar la representació de l'espectacle de Teatre Fòrum —amb el posterior debat i interaccions amb el públic espect-actor. A l'última sessió, posterior a l'espectacle, es preveu tancar la intervenció i fer un nou grup de discussió per valorar els efectes que ha tingut i el grau d'assoliment dels objectius.

Així mateix, cada sessió compta amb un espai propi d'avaluació per tal de fer un seguiment continuat i disposar de més informació sobre el nivell de satisfacció grupal, la comoditat dins el grup, la percepció de ser respectades i els aprenentatges (veure Annex 1 i 2). En algunes sessions també es preguntava —de manera anònima— als infants "Què has après en la sessió d'avui?" i "Què t'ha cridat més l'atenció? / Què t'ha interessat més?", facilitant un tros de paper i bolígrafs per tal que ho escrivissin i posessin els papers en una capseta. S'han recollit aquestes informacions per escrit en les sessions 3 i 5, i es preveu fer-ho en altres.

En la sessió 3 (orientada a crear cohesió grupal, treure les barreres de la por al ridícul i la vergonya, acceptar i adaptar-se a les propostes d'improvisacions de les altres persones i a potenciar la intel·ligència emocional), la majoria de les respostes dels infants estaven relacionades amb la improvisació que es va fer. La situació que representaven era la següent: "A classe de català, una nena li diu a una altra 'la Lia m'ha dit que has criticat la Maya' i no és veritat." Tal com consta en el diari de camp (es pot consultar a l'Annex 2), "dono 5-10 minuts per a que entre elles parlin sense jo intervenir (remarco que treballin en equip) i després facilito la impro, que em demanen de fer de nou (en total iniciem de nou 5 vegades)"; en un moment "es creen dues accions simultànies i com a públic (jo) es fa difícil seguir l'escena. Falta escolta. Penso que poden treballar millor en equip i escoltar-se totes i donar veu a qui no parla (gaire). Tinc la sensació que hi ha infants que no s'ho estan passant tant bé com altres"; "Els recordo la importància d'escoltar-se i de centrar l'atenció en una cosa dins l'escena". Pel que fa als aprenentatges d'aquella sessió, els infants diuen,

¹¹ A partir de l'anàlisi dels resultats del test AVE, s'ha detectat que no consten casos clars d'assetjament escolar en el grup d'infants, tot i que la majoria han viscut situacions de discriminació, burla, exclusió i, en definitiva, violència.

entre d'altres: “Jo he après a que tothom pot tindre un moment d'alegria i de *crisis*”; “Jo he *apres* moltes coses però el que més ser professora no es gaire *facil*” (probablement de l'infant que representava el rol de professora a la improvisació); “Que es important escoltar”; “He *apres* que cuan fas un teatre no es poden fer dos *ascenes* a la vegada *perque* sino el *public* no sap on mirar.”. Pel que fa a allò que més ha cridat l'atenció o ha interessat als infants, diuen, entre d'altres: “El que mes m'ha cridat l'atenció es que el teatre no surt a la primera”; “M'ha cridat la *tancio* la *improbitcacio*.” [sic.].

En la sessió 5 (orientada a potenciar l'empatia i la intel·ligència emocional, així com a desenvolupar la consciència de les desigualtats i relacions de poder/abús fent especial atenció en el gènere, l'edat i en definitiva, la posició social) es va fer una dinàmica a partir de la qual es van compartir experiències personals de desigualtat i opressió (consultar Annex 1 i 2, activitat “Jo Mai Mai”).

Així, a partir de les experiències personals es preveu treballar en un procés de col·lectivitzar aquestes opressions i desigualtats i crear escenes per a l'espectacle de Teatre Fòrum. De fet, un primer pas per a la col·lectivització ja tenia lloc en la pròpia dinàmica: quan la persona que està al centre de la rotllana acaba de compartir la seva situació, les persones que han viscut una situació similar s'aixequen i canvien de lloc. Això possibilita entendre, de manera molt visual, que vivim situacions similars i que no estem soles davant d'aquestes situacions (allò personal esdevé un fenomen col·lectiu).

Les experiències compartides aporten informació útil per entendre dinàmiques de relació i desigualtat que viuen les participants. Algunes d'aquestes experiències són: “Hi ha moltes vegades que jo vull jugar a futbol i els nens se la passen entre ells. És com que ets inferior als nens que estan jugant en aquell moment. A l'hora d'escollir equips o et quedes *la* última o no t'escolleixen o no et passen la pilota”; “Jo vaig anar a jugar a *fútbol* i hi havia més nenes i van dir ‘nens contra nenes’. Vam jugar ‘nens contra nenes’ i va haver-hi un moment que algú va dir ‘per què nens contra nenes?’ i llavors vam dir ‘*vale* doncs barregem’. Llavors, el que a mi em va passar i crec que a més nenes és que ens vam quedar al mig del camp així (braços creuats), parades, perquè no ens passaven la pilota. Quan les nenes anaven a dir-li a la mestra, és quan ens la començaven a passar. Al veure que nosaltres també podíem, també érem bones per dir-ho així, van començar-nos-la a passar una mica més, i cada dia ens la passen una mica més” (una nena va dir just després “a mi directament no me la passen”); “*Tenía una amiga que jugaba al fútbol y entonces yo fui a probar. Me gustó jugar y cada día iba a jugar. Un día dije pues me voy a apuntar a fútbol. Mi madre preguntó y dijeron que sí que podía estar en el club. Pero entonces se lo dije a algunos de mis compañeros y me dijeron ‘¿al club tú? Si eres una vaca’. Y entonces pues no me gustó. Me apunté al ‘Patronat’ o como se llame. Y bueno, (los niños) me dijeron que*

no sabía chutar una pelota, que debería hacer ballet". Aquestes experiències estan intrínsecament relacionades amb els estereotips de gènere (atribució del futbol com un esport o pràctica masculina que exclou la participació de les nenes i/o la infravalora) i, en suma, amb la violència contra les dones sostinguda pel sistema patriarcal.

Altres experiències que es van compartir van ser: "Jo estava a l'hora del pati i volia jugar a bàsquet i no me la passaven i va dir un nen 'No, la Júlia no compta'. Ho deia perquè soc baixeta"; "Va haver-hi un cop que estàvem jugant al pilla pilla i vaig pillar a una nena i em va dir '*¿por qué siempre vas a por mi mi puta zorra de mierda?*' i em vaig sentir amb ràbia, també m'era una mica igual perquè jo sé que no soc això"; "Un dia un nen em va dir 'posa els dents plans' i jo ho vaig fer perquè no sabia què anaven a dir i s'havien rigut. I jo: 'què passa?' i em van dir 'que ets una *niña rata*, que ets molt lletja, que te'n vagis d'aquí que no vull jugar amb tu, no et vull veure la cara' i m'havia sentit trista"; "Un dia estava a dansa i estàvem fent la roda dels sentiments. Tenia una persona al costat i em va dir 'ara li toca a la Annalena' i em va sentir malament perquè no em dic 'Annalena' sinó 'Anna' i és com un insult"; "Jo un dia estava al pati, vam anar a les rodes, vaig posar el peu i vaig caure i llavors una nena es va riure i em vaig sentir malament" [*sic.*]. Aquestes experiències narren situacions en les que les infants no s'han sentit respectades, situacions on es burlaven o es reien d'elles, en un ambient formal (activitat de dansa dins l'escola) i en un ambient d'esbarjo, al pati de l'escola.

Per últim, una experiència d'un nen que es va sentir perplex davant d'una situació de desigualtat "suau" com considera ell: "Això em va passar fa molt poc al menjador. A mi no m'agrada gens el tomàquet. Estava a la fila per posar el menjar i li dic a la cuinera 'no em posis tomàquet, siusplau' i va i em posa 4 trossos de tomàquet i passa el de darrera i diu 'no em posis tomàquet siusplau' va i no li posa tomàquet. Em vaig sentir una mica malament: perquè a ell sí i a mi no?".

Es va optar per compartir una experiència personal de discriminació (relacionada amb la no acceptació de la diversitat sexual i afectiva). Al final de la dinàmica es va agrair als infants haver compartit les històries personals, fent èmfasi que hi ha situacions similars que ens passen a moltes persones, que és interessant qüestionar-les i que el proper dia faríem una improvisació¹².

Pel que fa als aprenentatges d'aquesta sessió, algunes respostes dels infants van ser: "Jo he après que hi ha moltes persones que ho passen malament"; "Que hi ha persones *que* també *li* poden passar coses similar a tu"; "Que els nens *son* una mica dolents i que *son*

¹² Aquest "proper dia" encara no té data definida però com s'ha comentat, la intenció és seguir el procés.

molt *bonts* amb mi” (probablement d’un infant de gènere masculí); “He *apres* a compartir *mes* coses”; “He *apres* a *expresar* les meves emocions”; “A saber expressar-me millor dels meus sentiments”; “La igualtat *ancara mes*”. Pel que fa a allò que més ha cridat l’atenció o ha interessat als infants, la majoria coincideixen en: “La *rullana* i les històries que ens a passat.”; equivalent a “*La ultima* activitat” o “Jo Mai Mai” [*sic.*].

Cal mencionar que les dades obtingudes al llarg de tot el procés s’han tractat amb els principis de confidencialitat i anonimat¹³, així com de responsabilitat professional. Al ser una intervenció amb menors, s’ha demanat explícitament el permís de les famílies o tutores legals dels infants participants i s’han tingut en compte les legislacions i normatives vigents a l’hora de treballar amb menors. En aquesta línia, va ser necessari informar-se de tots els requisits, amb l’ajuda de la directora de l’escola, i obtenir el Certificat de delictes de naturalesa sexual. Amb l’autorització de les famílies, es va fer arribar un document informatiu per emmarcar l’activitat en els objectius psicosocials i pedagògics del projecte.

Discussió i conclusions

La intervenció psicosocial es va presentar als infants com una oportunitat per fer teatre, jugar, crear i cuidar amistats —en una trobada a l’hora de menjar, a principis de febrer. La proposta va tenir un èxit inesperat i es van apuntar voluntàriament més de 20 infants de 4t i 5è de primària. Tanmateix, i després d’una valoració conscient de la situació, es va decidir limitar el nombre d’infants al nombre considerat ideal per realitzar el procés creatiu i psicosocial planificat: 10. Es va optar per fer un sorteig amb tots els noms per tal de garantir una igualtat d’oportunitats justa, alhora que es volia mantenir la diversitat més visible del grup: una nena de família musulmana i dos infants de gènere masculí. L’atzar va acompanyar les consideracions de grup desitjades i es va comunicar als infants a la segona sessió (i mitjançant una nota a les famílies, amb la col·laboració de la directora del centre). Tenint en compte els principis ètics de la professió i els principis de cura, la comunicació dels canvis es va fer de la manera més assertiva i curosa possible (consultar Diari de camp a l’Annex 2). Així mateix, està previst convidar a una sessió als infants que no participen en tot el procés i s’havien apuntat a l’activitat per tal de col·laborar en la creació dels personatges i l’espectacle de Teatre Fòrum.

La relació que s’ha buscat amb el grup correspon a una dinàmica de complicitat. Vinculant-ho amb la importància que l’escola atribueix als hàbits i valors i el model de les persones adultes, així com els principis d’afecte i cura que sostenen el projecte, la relació que s’ha volgut crear amb els infants és de proximitat i model. Es considera important que vegin una persona —que no fa tant era on són elles— que des del punt de vista de la

¹³ Els noms que apareixen al treball no són els noms reals.

recerca i l'expertesa en uns àmbits, vol crear un lligam i construir un espai segur per a tothom seguint uns valors d'amor, cura, respecte i igualtat. Per potenciar aquesta dinàmica, s'han fet diverses accions, principalment: acords de convivència per a un espai segur (activitat Safe Space); actitud d'obertura, escolta i sinceritat; implicació en la majoria d'activitats com una participant més (ex. movent el post-it segons l'estat emocional en la dinàmica d'intel·ligència emocional o explicant una experiència personal de discriminació en la dinàmica Jo Mai Mai).

D'acord amb els objectius de la intervenció, garantir un espai segur i d'escolta, així com potenciar relacions entre iguals on el respecte, la igualtat i la cura siguin els fonaments, afavoreix la detecció i la intervenció en les dinàmiques violentes. El fet que l'alumnat sigui conscient que pot comptar amb l'ajuda, la solidaritat i la implicació de la resta de companyes té una altre benefici: dotar d'importància l'acció de demanar ajuda (Carbonell-Sevilla et al., 2016). Sabem que en moltes ocasions les víctimes/supervivents de violència de gènere viuen aquesta situació en soledat, no expliquen la situació que estan vivint, guarden silenci, tal com exposen les autores. Que l'alumnat trenqui aquest silenci és vital per identificar i destapar totes les situacions de violència que tenen lloc a les escoles i a altres àmbits i que queden invisibilitzades. A més, tenir persones de confiança i una xarxa de suport afavorirà posar fi a la violència i el patiment que se'n desprèn. En el grup de discussió de la sessió 2, els infants van dir que tenen clar que s'han d'explicar les situacions de "bullying; coses que et fan a tu i no t'agraden o t'ofenen; violència; maltracte". Com diuen les mateixes infants, "els hi diria a persones de confiança, si és adultes millor" tot i que alguna "potser no sabia com dir que em fan bullying".

La intenció de la intervenció però, recau més en la prevenció de la violència, en tant que si es potencien relacions entre iguals respectuoses i igualitàries, i es promou una cultura de pau feminista, la violència no hi té cabuda. Se sap que potenciar el comportament prosocial té un efecte positiu per reduir la conducta violenta. Així, promulgar conductes prosocials contribueix a contrarestar les agressions i suggereix que les intervencions destinades a promoure processos de desenvolupament positius poden tenir el potencial de redirigir trajectòries negatives del funcionament (Schwartz et al., 2011, en Caprara et al., 2014). Per tant, tenint present el potencial immens de transformació social del Teatre Fòrum, aquest esdevé una eina fantàstica per treballar la consciència d'uns valors i unes competències que promoguin el comportament prosocial, igualitari i respectuós, alhora que previnguin els comportaments i actituds que condueixen a la violència en el seu ampli ventall de formes. De fet, el Teatre Fòrum s'ha utilitzat com a eina per prevenir la violència de gènere, obtenint resultats positius sobre la seva efectivitat pel canvi d'actituds i conductes, la creació col·laborativa de solucions i un assaig per dur-les a terme a la vida real (Pascual-Calleja, 2018).

Durant les sessions, s'ha observat com la dinàmica d'intel·ligència emocional afavoreix el procés de conscienciació sobre els efectes que tenen les relacions interpersonals i les accions (conductes durant les activitats, converses sobre temàtiques sensibles, etc.) en el nostre dia a dia. Així, quan es va parlar sobre assetjament escolar en el grup de discussió o sobre relacions de poder desiguals en la dinamització d'un Teatre Imatge (sessió 4), algunes infants van moure el seu nom cap a un sentiment menys positiu i una energia menor.

Les activitats inspirades en el Teatre Fòrum i el Teatre Imatge d'Augusto Boal, realitzades i planificades a les sessions, volen transmetre un missatge de transformació social i empoderament. Amb la improvisació i les escenes co-creades, els infants entren en contacte amb situacions de desigualtat i poden decidir autònomament quines decisions prendre: l'autonomia els permet empoderar-se dins d'un espai segur i, alhora, adonar-se de la dificultat de prendre decisions i de com les seves eleccions tenen una influència sobre la resta del grup. L'objectiu del Teatre de les Oprimides és clar: lluitar contra una situació d'injustícia/opressió¹⁴ i intentar que les persones presents canviïn la situació, responsabilitzant-se i empoderant-se. Així, el Teatre de les Oprimides comparteix amb la teoria feminista la seva visió sociopolítica del món i una vocació de transformar les desigualtats socials, donant veu i empoderant les minories (Calsamiglia-Madurga & Cubells-Serra, 2016).

Com exposa Boal (2002), les persones oprimides que interpreten accions emancipatòries en la ficció teatral experimenten canvis interns que les porten a una disminució de l'acceptació de la situació d'opressió i a un augment de la seva confiança i intenció de realitzar aquestes accions a la vida real. La intervenció amb Teatre Fòrum, com defineix Christensen (2014), és una experiència holística d'aprenentatge, ja que s'utilitza l'intel·lecte per deconstruir escenaris socials, la intel·ligència emocional per determinar el dilema ètic i moral que es planteja i s'entrenen les habilitats socials per intervenir en la situació i canviar la direcció dels fets. Així mateix, l'impacte visceral del teatre per a qui actua i fins a cert punt per al públic facilita la internalització de l'experiència educativa (Community Education Team, 1999, en Pascual-Calleja, 2018). El fet d'incloure el cos és fonamental per anar més enllà de la reflexió abstracta sobre un problema social i poder experimentar des d'un nivell més profund, fenomen que afavoreix el desenvolupament personal i comunitari.

¹⁴ En l'obra de Teatre Fòrum cal reflectir clarament l'estructura d'opressió, les relacions de poder i les seves implicacions polítiques i socials (Forcadas-Balaguer, 2012). Tot i que el procés s'ha vist afectat per la situació d'excepcionalitat davant la covid-19, s'estava articulant en aquesta direcció.

Amb l'obra de Teatre Fòrum es pretén generar un espai de diàleg col·lectiu on els infants que no han participat en tot el procés puguin nodrir-se del potencial d'aquesta metodologia (relacionat amb la multiplicació de l'experiència). Així, es pretendrà mobilitzar el públic a favor de les persones oprimides, el qual mitjançant l'obra de teatre haurà identificat una lluita i l'estructura d'una injustícia i entendrà que es pot canviar la situació (Forcadas-Balaguer, 2012). El públic, que estarà compost per alumnes de 4t i 5è i part de l'equip de mestres, s'activarà per mitjà de la participació en el debat o fòrum i deixarà de ser un públic passiu i convencional, per esdevenir "espect-actor", tal com exposa Forcadas-Balaguer (2012). En el moment que les infants "espect-actrius" surtin a l'escenari, se sentiran necessàries i valuoses, capaces de fer les coses a la seva manera, fet que les farà sentir-se co-protagonistes de la situació i capacitades per proposar i actuar en el marc col·lectiu de la interacció, com exposa Ana Lledó-Enseñat (2017). A més, aquest "assaig per a la vida" en la ficció teatral les impulsarà a provar, a la vida real, estratègies per canviar les situacions d'opressió i desigualtat i, així, esdevenir agents actives en el foment d'una cultura de pau feminista. Això és, en paraules de Boal, traspasar el límit entre la ficció i la realitat, present en el Teatre de les Oprimides, i bé si l'espectacle comença en la ficció, l'objectiu és que s'integri en la realitat, en la vida (Boal, 2002). Tot i que el canvi social és un procés lent —i es fa complicat avaluar l'eficàcia dels objectius—, mitjançant intervencions com aquesta, les persones poden començar a qüestionar les estructures socials i les seves dinàmiques, estimular el seu desig de canvi i participació activa en l'entorn, deixant de legitimar la cultura de la violència i promovent una cultura de pau feminista.

En suma, resulta evident considerar la proposta de Teatre Fòrum per a una cultura de pau feminista dins la Psicologia Social Comunitària amb perspectiva de gènere. Els avantatges que es desprenen d'aquest tipus de metodologia participativa seguint els principis plantejats en el treball són múltiples: espai segur per al desenvolupament i l'aprenentatge, aproximació de temàtiques sensibles i complexes a partir del joc i el teatre (ex. assetjament escolar, violència masclista), oportunitat de crear en col·lectivitat a partir d'experiències personals, facilitació del procés d'empoderament i transformació social, alliberació de les opressions a través del cos, entre altres. Es recomana seguir explorant aquesta eina tan potent per al canvi social i la Psicologia Social Comunitària.

No obstant, cal tenir presents les limitacions que s'han observat. En primer lloc, ha suposat un repte la conciliació del rol de psicòloga social i dinamitzadora del Teatre de les Oprimides ja que era la primera vegada que es dinamitzava un procés així i, estar pendent del grup, la sessió, l'observació i la posterior anotació al diari de camp no ha estat una multi-tasca fàcil. Per això, en futures propostes es recomana la intervenció de mínim dues persones expertes que co-facilitin el procés. En segon lloc, actuar segons la Investigació-Acció participativa també era una novetat i requereix més temps, saber desprendre's de la sensació de

necessitat de control i protagonisme i, estar oberta als canvis, imprevistos i possibles desacords. En tercer lloc, la situació global d'excepcionalitat davant la covid-19 amb l'activació de l'estat d'alarma a l'Estat espanyol i el "tancament" del centre educatiu on es realitzava la intervenció ha suposat que no es pogués finalitzar la intervenció prevista en les dates planificades. Alhora, ha posat de manifest que el centre educatiu no deixa d'estar inscrit en el context social i que és essencial en el procés de desenvolupament personal i comunitari i, per tant, un eix clau en la formació d'una cultura de pau feminista.

Referències¹⁵

- Alberich-Nistal, Tomás, 2007. *Investigación-Acción Participativa Y Mapas Sociales*. Benlloch.
- Armero-Pedreira, Paula, Bernardino-Cuesta, Beatriz & Bonet de Luna, Concepción (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, XIII(52), pp.661-670.
- Aznar-Díaz, María Inmaculada, Cáceres, Pilar & Hinojo, Francisco J. (2007). Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Educación Primaria a través de un Cuestionario de Clima de Clase: El Caso de las Provincias de Córdoba y Granada (España). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), pp.164-177.
- Baquedaño, Cinthia & Echeverría, Rebelín (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia: experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas*, 12(1), 139-160.
- Barros-Díaz, Andrea Camila, Guerrero-Cuan, Lorena & Prías-Rodríguez, Silvia Camila (2014). El Teatro Foro como herramienta para la Psicología Social en construcción de culturas de paz. Trabajo de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.
- Boal, Augusto (2002). *Juegos Para Actores Y No Actores: Teatro del Oprimido*. Barcelona: Alba Editorial.
- Bosch-Fiol, Esperanza & Mantero-Heredia, Salud (2017). Guies per una docència universitària amb perspectiva de gènere: Psicologia. Xarxa Vives d'Universitats.
- Boulding, Elise (2001). Building a Culture of Peace: Some Priorities. *NWSA Journal*, 13(2), pp.55-59.
- Caprara, Gian Vittorio, Bernadette, Paula, Luengo, Kanacri et al. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), pp.386-396.
- Calsamiglia-Madurga, Andrea & Cubells-Serra, Jenny (2016). El Potencial del Teatro Foro como Herramienta de Investigación. *Athenea Digital*, 16(1), 189-209.
- Carbonell-Sevilla, Silvia, Cantero-Rodríguez, Nuria, Navarro-Sánchez, Maria & Melgar-Alcantud, Patricia (2016). Modelo comunitario de convivencia en educación primaria. *Informació Psicològica*, 111, pp.91-102.

¹⁵ Considerant la perspectiva de gènere en la recerca —com en tot el procés del treball— i atenent que “la normativa científica que determina el format de les cites i les referències bibliogràfiques (que han d’incloure el cognom inicial, però no el nom complet), poden portar a donar per descomptat que es tracta d’autors quan en realitat poden haver estat autors o autores els qui van desenvolupar aquest treball (Bosch-Fiol & Mantero-Heredia, 2017)” s’opta per referenciar autors i autores amb el nom de pila i cognom/s. Així mateix, s’han intentat posar tots els segons cognoms, que acostumen a ser els de les mares, tant a les referències com al text.

Christensen, M. Candace (2014). Engaging Theatre for Social Change to Address Sexual Violence on a College Campus: A Qualitative Investigation. *British Journal of Social Work*, 44(6), 1454-1471.

Del Rey, Rosario & Ortega, Rosario (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, pp.133-145.

Fisas-Armengol, Vicenç (1998). *Cultura De Paz Y Gestión De Conflictos*. Barcelona: Icaria Editorial.

Forcadas-Balaguer, Jordi (2012). *Praxis del Teatro del Oprimido en Barcelona*. Barcelona: Editorial Impremta MRR

Flecha, Ainhoa, Puigvert, Lidia & Redondo, Gisela (2005). Socialización preventiva de la violencia de género. *Feminismo/s*, 6, pp.107-120.

Fredrickson, Barbara (2014). What Is This Thing Called Love?: A Whole New Way of Looking at It. *Psychotherapy Networker*, 38(1)

Gallardo-Fernández, Isabel María & Saiz-Fernández, Héctor (2016). Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. Una propuesta de intervención en Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 219-229.

Hillis, Susan, Mercy, James, et al. (2016) Global Prevalence of Past-year Violence Against Children: A Systematic Review and Minimum Estimates. *Pediatrics*. 137(3)

Idescat.cat. (2019). *Idescat. El municipio en cifras*. [online] Disponible a: <https://www.idescat.cat/emex/?id=080919&lang=es#h4000000070664>

Jiménez-Gutiérrez, Teresa I. & Lehalle, Henri (2012). La Violencia Escolar entre Iguales en Alumnos Populares y Rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), pp.77-89.

Linares, Juan Luis, 2006. *La Perspectiva Sistèmica De La Violència*. Barcelona.

Lledó-Enseñat, Ana (2017). El Teatro del Oprimido como herramienta de intervención social: aproximación teórica y propuesta práctica. Memoria del Trabajo de Fin de Grado de la Universitat de les Illes Balears.

Martínez-Rodríguez, Luis Alejandro (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación.

Motos-Teruel, Tomás (2017). Teatro del Oprimido. Máster en Teatro Aplicado.

Pascual-Calleja, Lucía (2018). El Teatro Foro para la prevención de la violencia de género en la universidad. Memoria del Trabajo de Fin de Máster de la Universitat de les Illes Balears.

Perinat-Maceres, Adolfo (2007). *Psicología Del Desarrollo. Un Enfoque Sistémico*. Barcelona: Editorial UOC.

- Puga-Rayó, Isabel (2012). Teatro del Oprimido: dispositivo crítico para la Psicología Social Comunitaria. *Sociedad y Equidad: Revista de Humanidades, Ciencias Sociales, Artes y Comunicaciones*, (3), pp.195–210
- Quiñones-Fabre, Viviana (2018). Teatro del Oprimido para la Psicología Social Comunitaria: experiencia con estudiantes de escuela primaria. Tesis presentada al Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE 52 (2014).
- Sanmartín-Esplugues, José (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Revista de Filosofía*, 42, pp.9-21.
- Thich Nhat Hanh (2018). *La Esencia Del Amor*. Editorial Planeta.
- Thich Nhat Hanh (2018). *Enseñanzas Sobre El Amor*. Editorial Planeta.
- UNESCO (2017). *Informe De Seguimiento De La Educación En El Mundo: Decidamos Cómo Medir La Violencia En Las Escuelas*. París: UNESCO.

Annex 1. Planificació de les sessions realitzades¹⁶

Sessió 0 prèvia: Dimecres 12 de febrer
<p>Objectius</p> <ul style="list-style-type: none">• Establir una relació de proximitat amb el grup• Començar a conèixer les persones participants així com la cultura del centre• Conèixer la presència d'assetjament i violència escolar
<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none">• Tests AVE• Llibreta d'anotacions per la dinamitzadora
<p>Descripció i temporització</p> <p>Presentació dinamitzadora i sessió d'avui (15 min)</p> <p>Presentar-me: el meu nom, qui sóc i què faig aquí (explicar que de petita vaig anar a aquesta escola). Explicar que “compartirem algunes estones de pati de menjador per crear un espectacle de teatre social entre totes... i que en veritat comencarem divendres però que en la sessió d'avui, ens coneixerem una mica més i farem un qüestionari”.</p> <p>Ronda de noms, gustos i relació amb el teatre (20 min)</p> <p>En cercle i d'una a una.</p> <p>Test AVE (20 min)</p> <p>Realització de la segona part del test AVE Assetjament i Violència Escolar.</p>
<p>Avaluació (5 min)</p> <p>(sense avaluació específica per a infants; observació del comportament durant la sessió)</p>

¹⁶ A les fitxes de planificació de les sessions s'indica, entre parèntesis, el número de pàgina de les activitats extretes del llibre *Juegos para actores y no actores: Teatro del Oprimido* d'Augusto Boal (2002).

Sessió 1: divendres 14 de febrer

Objectius

- Conèixer les integrants del grup
- Establir un espai segur
- Saber què farem
- Potenciar la intel·ligència emocional

Material

- Emociometre (eix emocional)
- Post-its o paperets i blue-tack
- Cartolina gran i retoladors
- Material per la dinàmica d'avaluació (capsetes i emoticones)
- Llibreta d'anotacions per la dinamitzadora

Descripció i temporització

Presentació dinamitzadora i sessió d'avui (5 min)

Explicar que “en la sessió d'avui, ens coneixerem una mica més i sabrem més com farem això tan guai”.

Test AVE (15 min)

Realització de la segona part del test AVE Assetjament i Violència Escolar.

Coneixença (15 min)

Name and gesture + How are you?

Totes les participants fan un cercle i d'una en una, van dient el seu nom/com volen que les anomenem de forma alta i clara, a la vegada que fan un moviment. Ex. Lau (saltant amb els braços amunt). Tot el grup repeteix el nom i el moviment.

Totes comencen a caminar per l'espai caòticament i quan es troben alguna persona, han de fer una encaixada de mans i dir-se “Hola, com estàs?” i l'altra respon “Contenta, nerviosa, cansada, etc”. Quan agafes la mà a una persona, has de continuar amb la mà encaixada i trobar una altra persona, saludar-la amb l'altra mà i llavors deixar anar la primera, i així successivament. No s'hi val dir “bé”, intentem dir quina emoció sentim.

Emociometre i *Safe space* (15 min)

Explicació Emociometre (útil per saber com estem, individualment i com a grup) i dinàmica que seguirem: cada dia, a l'entrar, pararem un moment a sentir com estem i posarem el nostre nom al Emociometre; quan notem que la nostra emoció principal canvia (ex. sentim que tenim molta energia i estem molt contentes, o bé, notem que estem cansades), també anirem al Emociometre i posicionarem el nostre nom segons el nostre estat emocional. Abans de sortir de la sala, també canviarem el nostre nom de lloc (si així ho sentim, potser no cal). Si la dinamitzadora diu “Emociometre” també farem aquest exercici d'autoexploració i intel·ligència emocional.

Explicació de la importància de tenir, estar i créixer en espais segurs. Establiment d'acords comuns de convivència + dibuixar-los a la cartolina. Ex. ser puntuals (màx 2 minuts de demora), escoltar quan parlem, respectar-nos, no criticar-nos, ajudar-nos, no riure's de les altres persones, expressar les necessitats, resoldre els possibles conflictes -sense violència-, participar activament a les activitats, etc.

Presentació sessions (5 min)

Explicar que “ens veurem durant 12 sessions, farem jocs, activitats, reflexions i anirem creant, de forma col·lectiva, una obra de teatre social que representarem a l'escola i tindrà un format especial, ja que a l'acabar la representació, després dels aplaudiments, el públic, companyes vostres i mestres, no marxaran, sinó que es quedaran per participar en un Foro. I la obra de teatre seguirà en algun punt, en alguna escena en concret, perquè estarà viva i és dinàmica. I el teatre pot ser un assaig per a la vida. I té un gran potencial per treballar temes socials i generar debat, per exemple, sobre el racisme. Però no us preocupeu que el pròxim dia en parlarem amb més calma...”

Tancament (5 min)

“Emociometre”

Explicació Dinàmica d'Avaluació per cada sessió: Hi ha tres capsles amb una pregunta cada una en relació a la sessió d'aquell dia i hi ha cinc emoticones d'emocions diferents que simulen una escala tipus Likert. Cada persona rep tres tires d'emoticones i/o tria aquelles que corresponen amb el que sent per posar una emoticona a cada capsla. Les frases són:

- Com d'a gust has estat avui aquí?
- Com de respectada t'has sentit?
- Quant t'ha agradat la sessió d'avui?

Les emoticones utilitzades han estat les següents:



El significat concret depèn de cada pregunta però a trets generals, els extrems serien “gens” o “moltíssim” i l'emoticona central “regular” o “mig mig”.

Avaluació (5 min)

A partir de la dinàmica de les capsles i les cinc emoticones representant una escala Likert.

Sessió 2: Dimecres 19 de febrer

Objectius

- Consolidar/Definir el grup a nivell de membres (reduir el grup a 10)
- Saber com està el grup en relació als temes que es volen treballar en el projecte (obtenció de dades pre-intervenció)
- Potenciar la intel·ligència emocional

Material

- Emociometre (eix emocional)
- Post-its o paperets i blue-tack
- Cartolina gran i retoladors
- Material per la dinàmica d'avaluació (capsetes i emoticones)
- Llibreta d'anotacions per la dinamitzadora
- Frases de les situacions impreses

Descripció i temporització

“Emociometre” i explicació de la situació i els canvis (20 min)

Presentació de la situació (excés de nombre de participants no viable amb el projecte) fent èmfasi en que són úniques, genials, imperfectes, amb molt de temps per endavant per fer, ser i sentir; deixant clar que jo no sóc ningú per jutjar i dir “tu sí que vals per fer teatre i tu no”, que tenen potencial i potser encara més important, tenen ganes! Que de totes maneres, les oportunitats per fer teatre poden tornar a aparèixer a les seves vides. Com es va parlar a la sessió prèvia, els primers dies veuríem com funcionaven i potser hi hauria canvis. Explicació bàsica sobre el Teatre Fòrum i la importància dels rols: “espectactriu” (públic participatiu), ajudants en una sessió i equip d'actrius. Anomenar els 10 noms del sorteig que seran qui continuïn amb totes les sessions.

Espai obert a preguntes i suggeriments.

Comiat d'una part dels infants (5 min)

Parlem de situacions (30 min)

Per decidir qui llegeix les situacions a partir de les quals parlarem, fem un pedra-paper-tisores gegant per la sala. Llavors seiem en cercle i parlem sobre les situacions (què en pensen, què farien...). Es demana prèviament enregistrar per audio la conversa per tal que la dinamitzadora pugui escoltar-la de nou i prendre nota, del que podrien ser també possibles idees per l'espectacle teatral.

Les situacions són les següents:

- L'Emma és una nena de 10 anys que té dues grans amigues, la Najat i la Carla. Un dia explica un secret a la Carla, i a l'hora del pati, la Carla explica el secret a la Najat i a altres nenes i nens de la classe.
- El Pau és un nen d'11 anys que creu que és una mica "torpe" i a vegades té ganes de plorar. Avui el Pau està trist. Està assegut a la taula de menjador i venen unes nenes i uns nens que també seuen amb les seves safates.
- Al pati hi ha un grupet de nenes i nens que estan jugant al pitxi. La Najat, l'Emma i el Pau s'ho miren i també tenen ganes de jugar. Saben però, que algunes nenes i nens se'n riuen d'altres si s'equivoquen o no juguen "igual de bé que elles i ells".
- A classe de català, una nena li diu a una altra "la Lia m'ha dit que has criticat a la Maya" i no és veritat.
- La Lia, de 9 anys, a vegades sent que les nenes i els nens no la respecten. A vegades, la critiquen, la insulten, la criden, no la deixen parlar o no li parlen.

Emociometre (1 min)

Avaluació (5 min)

A partir de la dinàmica de les capsas i les cinc emoticones representant una escala Likert.

Sessió 3: divendres 21 de febrer

Objectius

- Crear cohesió grupal
- Treure les barreres de la por al ridícul i la vergonya
- Acceptar i adaptar-se a les propostes de les altres persones (improvisacions)
- Potenciar la intel·ligència emocional

Material

- Emociometre (eix emocional)
- Post-its o paperets i blue-tack
- Cartolina gran i retoladors
- Material per la dinàmica d'avaluació (capsetes, emoticones, fulls i bolis)
- Llibreta d'anotacions per la dinamitzadora
- Material de la sala de psicomotricitat per la impro (bancs, coixins, etc.)

Descripció i temporització

Explicació sessió d'avui i "Emociometre" (4 min)

Activitats de cos (10 min)

La creu i el cercle (p. 141), No coordinació de moviments coordinats (p. 153)

Començar fent els típics moviments que fem al despertar-nos del llit, però de peu.

Si s'adverteix que és quasi impossible realitzar aquest exercici bé, les participants no tindran por a aconseguir-ho i es sentiran més lliures per intentar-ho. Es demana que facin un cercle amb la mà dreta, gran o petit, com puguin: és fàcil i tothom ho fa. Després es demana que facin una creu amb la mà esquerra: encara més fàcil de fer. Llavors es demana que facin les dues coses al mateix temps. Cercle amb la mà dreta i creu amb la mà esquerra. És quasi impossible, degut a les mecanitzacions psicològiques i físiques. En un grup d'unes 30 persones, a vegades 1 ho aconsegueix. També servirà qualsevol figura diferent per a cada mà, a més del cercle i la creu.

La coordinació de moviments endureix els músculs i determina la màscara física. En aquest exercici, la participant estudia els seus moviments i deixa de coordinar-los: els braços separats de les cames al caminar, una cama amb un ritme diferent que l'altra, una mà gesticulant el contrari que l'altra, la mà no coordinada amb la boca que s'obre per rebre aliments, el dit que s'aixeca abans de que s'obri la boca per pronunciar un discurs, els braços fent el moviment d'equilibrar les cames que es creuen, però no al mateix temps, etc. Primer es pot realitzar una acció qualsevol i després repetir-la amb els moviments no coordinats.

Versió La improvisació (p.351) + Yes, and... (35 min)

Abans de començar amb l'exercici es pot fer un escalfament i en grup (cercle) o per parelles, explicar una breu història en que cada persona comença dient "Sí i..." de manera que accepta el que s'ha dit anteriorment, no ho contradiu.

Exercici convencional que consisteix en improvisar una escena a partir d'alguns elements inicials. Les actrius que participen han d'acceptar com a vertaderes les dades oferides per les altres actrius durant la improvisació. En cap moment es pot rebutjar com a veritat concreta la imaginació de les companyes (ex. si em diuen "quant de temps sense veure't" no diré "no et conec de res" o si em diuen "perquè no deixes jugar a la Júlia?", no diré "quina Júlia? no en conec cap" a no ser que tingui un motiu concret per desenvolupar una altra acció, sinó entraré en el joc).

Augusto Boal explica que els temes per a aquestes improvisacions lliures, destinades a estimular la imaginació de les actrius, han de buscar-se (especialment en els grups de teatre popular) en els diaris del dia, amb la finalitat de facilitar la discussió ideològica i política, enmarcant els problemes individuals dins l'àmbit més ampli de la vida social, política i econòmica. És important que les actrius s'involucrin en allò que succeeix en el dia a dia en la societat.

Per facilitar l'activitat, es poden donar frases amb que començar. És a dir, a l'escenari hi ha la persona X i entra la persona Y dient, en primer lloc, la frase que se li ha donat. Ex. la persona Y entra i diu "perquè tractes malament a la Xènia?" i la persona X ha de reaccionar i es va creant un diàleg i una escena improvisada.

Es poden utilitzar les situacions comentades a la sessió anterior i/o demanar idees al grup.

“Emociometre” (1 min)

Avaluació (10 min)

A partir de la dinàmica de les capsas i les cinc emoticones representant una escala Likert. Afegir pregunta oberta a contestar amb una o dues línies “Què has après avui? / Què és el que més t’ha cridat l’atenció?”, introduir la resposta a una quarta capsa: la bústia dels comentaris.

Sessió 4: divendres 6 de març

Objectius

- Activar diferents sentits
- Potenciar el respecte i la col·laboració entre iguals
- Desenvolupar la consciència de les desigualtats i relacions de poder/abús fent especial atenció en el gènere, l’edat i en definitiva, la posició social
- Potenciar la intel·ligència emocional

Material

- Emociometre (eix emocional)
- Post-its o paperets i blue-tack
- Cartolina gran i retoladors
- Material per la dinàmica d’avaluació (capsetes i emoticones)
- Llibreta d’anotacions per la dinamitzadora

Descripció i temporització

Explicació sessió d’avui, repàs Safe space (importància de (auto)cuidar-nos) i “Emociometre” (5 min)

El punt, l’abraçada i l’apretada de mans (p.207) (15 min)

Abans de començar cal fer espai a la sala i intentar que no hi hagi objectes pel terra. Es demana que cada participant miri fixament a algun punt de la sala - una finestra, una marca de la paret, etc. - i després tanqui els ulls i intenti caminar fins aquest punt. Si, en el seu recorregut, ensopega amb una altra participant i es devia de la seva trajectòria, ho haurà de corregir. Després d’un temps, la dinamitzadora dirà que obrin els ulls i es localitzin en la sala: qui està a prop del punt que havia mirat? Qui està lluny? S’intenta una segona vegada: aquelles persones que han arribat a apropar-se al punt o inclús l’han tocat elegeixen un nou punt més distant, i aquelles persones que estan molt lluny trien un de més aprop.

A continuació, les participants formen parelles, es reparteixen per la sala i s’abracen. Tanquen els ulls i es separen, caminant cap endarrere fins trobar un obstacle (la paret

probablement, o una altra persona) o bé, després d'un nombre determinat de passes. Han de tornar a trobar-se i abraçar la mateixa persona. Aleshores es fan noves parelles i es repeteix.

Finalment, la versió més difícil. En parelles, les participants es donen la mà, tanquen els ulls, s'allunyen mantenint les mans esteses en una mateixa posició, caminen cap endarrere fins trobar un obstacle i tornen a avançar per donar-se de nou una apretada de mans.

Hipnotismo colombiano (p.142) + Teatre Imatge (25 min)

Es fan parelles i una persona posa la mà a pocs centímetres de la cara de l'altra, aquesta, com hipnotitzada, ha de mantenir la cara sempre a la mateixa distància de la mà de l'hipnotitzadora. L'hipnotitzadora inicia una sèrie de moviments amb les mans, rectes i circulars, cap a dalt, cap a baix, cap als costats, fent que la companya executi amb el cos totes les estructures musculars possibles, amb el fi d'equilibrar-se i mantenir la mateixa distància entre la cara i la mà. Les mans de l'hipnotitzadora han de fer moviments que es puguin seguir. L'hipnotitzadora ajudarà a la companya a adonar-se de totes les posicions ridícules, grotesques, no usals: són precisament aquestes les que ajuden a l'actriu a activar estructures musculars poc utilitzades i a sentir millor les més utilitzades. L'actriu utilitzarà certs músculs oblidats del cos.

Al cap d'uns tres-cinc minuts, s'intercanvien els rols d'hipnotitzadora i hipnotitzada.

Aleshores, en un cert punt, la dinamitzadora dirà "Alto" i demanarà que tothom es quedi immòbil i miri totes les companyes del grup. Encetarà un seguit de preguntes per fer reflexionar "Creieu que hi ha persones que estan incòmodes? Qui? Creieu que aquestes posicions mostren una relació d'igualtat o de desigualtat? Per què? (Lavors es pot centrar en una sola figura) Hi distingiu dos rols diferents? Com creieu que se sent aquesta persona? Per què? I l'altra? Per què? Creieu que s'estan divertint? Quants anys creieu que té aquest personatge? Qui és? (posició social) Qui té poder? Creieu que hi ha un abús de poder? Com heu viscut vosaltres els dos rols?". Es fa un paral·lelisme entre el rol de persona hipnotitzadora i opressora (abús de poder, fent fer posicions incòmodes i ridícules sovint sense pensar si l'altra persona està a gust) i entre el rol de persona hipnotitzada i oprimida (acceptació de les normes i el funcionament, resignació si no estava a gust, per què no ho ha dit?).

En la dinamització de l'activitat s'intentarà conduir cap a un qüestionament i petit debat sobre Desigualtats, Discriminacions, Relacions de poder/abús.

Dinamització paral·lela als dos personatges: 1) fer un moviment rítmic, contingut dins de la imatge. 2) la imatge, al mateix temps que executa un moviment rítmic, diu una frase que, en la visió de l'actriu, representa al personatge presentat: qui parla és el/la personatge, i no l'actriu. 3) la imatge fa un gest rítmic, dient una frase i comença a fer alguna cosa, algun moviment relacionat amb la imatge estàtica: si està menjant, què farà després? si està agredint algú, quines són les conseqüències? 4) s'estableix un diàleg entre personatges. A posteriori, es pregunta com s'han sentit els personatges i les actrius, es parla amb el grup què han vist en l'escena. Llavors es poden canviar els rols dels personatges per tal que ho provin des de l'altra perspectiva o bé, una nova persona es canvia per una de les actrius (introduint de manera pràctica el funcionament del Teatre Fòrum).

Si dóna temps es pot fer una nova dinamització amb una altra parella.

Espai obert per expressar-se i “Emociometre” (10 min)

Avaluació (5 min)

A partir de la dinàmica de les capsas i les cinc emoticones representant una escala Likert.

Sessió 5: dimecres 11 de març

Objectius

- Desenvolupar la consciència de les desigualtats i relacions de poder/abús fent especial atenció en el gènere, l'edat i en definitiva, la posició social
- Potenciar l'empatia
- Potenciar la intel·ligència emocional

Material

- Emociometre (eix emocional)
- Post-its o paperets i blue-tack
- Cartolina gran i retoladors
- Material per la dinàmica d'avaluació (capsetes, emoticones, fulls i bolis)
- Llibreta d'anotacions per la dinamitzadora

Descripció i temporització

Explicació sessió d'avui i “Emociometre” (5 min)

En cercle, massatges (p.158) (10 min)

Les participants seuen en cercle, una darrera l'altre. Cada una posa la mà sobre l'espatlla de la persona que té davant, guardant certa distància. Amb els ulls tancats, intenten descobrir els punts encarats del cos de la companya; en el coll, al volant de les orelles, en el cap, en les espatlles, en la columna vertebral, durant alguns minuts. La dinamitzadora fa una senyal per a que totes donin mitja volta, sempre amb els ulls tancats, fins que tot el cercle hagi girat en direcció contrària. Es reprèn el massatge durant uns minuts. Després es demana que cada una s'arregli sobre la persona que té darrere, qui ha de continuar el massatge, aquest vegada al front, les galtes, al voltant dels ulls, pel nas, etc.

Teatre Imatge (15 min)

Es representen els següents conceptes individualment: amor, poder, violència; per grups (introduint figura d'escultora o bé argiles creatives): escola, amistat, igualtat.

“Jo Mai Mai” i Confessions de l’opressor/a (p.358) (25 min)

Partint de la pròpia experiència en un procés de creació d’un Teatre Fòrum, es proposa fer amb el grup un exercici que mostra les vulnerabilitats viscudes i com cada persona, podem ser tant oprimides com opressores. Consisteix en situar-se en cercle, seient a les cadires, i col·locant una al mig. S’explica que la persona que seu al mig ha d’explicar una situació real de desigualtat i opressió que hagi viscut on ella hagi estat oprimida o opressora. S’intentarà que les situacions facin referència a opressions entre iguals (entre infants), a l’escola i relacionades amb el gènere. Quan la persona acabi de compartir la situació, les persones que hagin viscut una situació similar s’aixecaran i canviaran de lloc. La persona del mig haurà de buscar cadira. La persona que es quedi sense cadira, seurà al mig i explicarà una altra situació i així successivament fins que totes les persones hagin explicat com a mínim, una situació de cada (oprimida i opressora).

Cada persona decideix què vol compartir i fins on vol exposar-se al grup. No cal explicar secrets o situacions que no es vulguin compartir.

En els exercicis de ruptura de l’opressió, la protagonista assumeix sempre un paper atractiu i simàtic: és la víctima de la violència i no qui l’origina. En aquest exercici es demana que les participants recordin un moment de la seva vida que hagin actuat com opressores, no com oprimides (i escenifiquin la situació, en la tercera fase es veurà com la persona oprimida).

Tancament i “Emociometre” (10 min)

Espai obert per expressar-se.

Avaluació (5 min)

A partir de la dinàmica de les capses i les cinc emoticones representant una escala Likert. Afegir pregunta oberta a contestar amb una o dues línies “Què has après avui? / Què és el que més t’ha cridat l’atenció?”, introduir la resposta a una quarta capsa: la bústia dels comentaris.

Annex 2. Diari de camp

Divendres 7 de febrer

Vaig a l'escola primària a presentar el projecte als infants de 4t i 5è de primària que es queden al menjador. En principi havia d'acompanyar-me la directora però no pot i m'acompanya una mestra que conec de quan jo anava a l'escola. És una mica confús (sembla ser que no han avisat als infants que jo vindria) però després d'esperar-me uns minuts a l'entrada de l'escola, anem a buscar els infants al pati i ens ubiquem al passadís/entrada del menjador. Sec a terra i demano que seguïn pel meu voltant. Els dic que abans de res tinc unes preguntes per elles i que responguin aixecant la mà. Llavors dic: A qui li agrada... jugar? Passar-s'ho bé? Aprendre? El teatre? Cuidar les amistats? Demano atenció (Qui creu que podrà estar escoltant ben atenta durant uns minuts? I qui no ho cregui ho pot intentar!). Em presento (nom, edat, relació amb el teatre, ex-alumna del cole...) i presento el projecte (pregunto primer de què creieu que anirà?). Obro torn de preguntes i vaig responnent. A les persones interessades els dono un full d'autorització per a les famílies. L'entusiasme és elevat, l'interès supera l'esperat i la mestra fa més fotocòpies ja que en falten. Més de 20 infants interessades! El nombre ideal per treballar bé per aquest procés penso que és 10. Hauré de pensar com gestionar-ho. Marxo entusiasmada.

Dimecres 12 de febrer

Entro per la porta del pati de l'escola i venen una nena i un nen corrents a preguntar si avui fem teatre. S'apropen més nenes. Em trobo amb la coordinadora del menjador i em pregunta si vull estar al gimnàs o a la sala de psicomotricitat. Un parell de nenes demanen "gimnàs, gimnàs". Decideixo la sala ja que és menys gran que el gimnàs, més acollidora, té miralls, bancs i material divers, un lavabo adjunt i m'és més familiar (s'hi fa ioga a les tardes/vespres). Ja tenia pensat utilitzar aquesta sala per les sessions. La coordinadora de menjador els diu que em facin cas i que aprofitin aquesta oportunitat, que sinó no vindran més (o alguna cosa així, semblant a certa frase anunciant una mena de càstig per no portar-se bé). Al cap de poc em dona la clau i em dirigeixo a la sala. Abans d'obrir la porta demano que totes ens traiem les sabates abans d'entrar, bàsicament per cuidar més l'espai (que no s'embruti tant) i per establir un hàbit. Crec que també és norma de l'escola. Les infants es descalcen i entren; un parell van a pujar sobre el material de psicomotricitat, un grupet comença a ballar davant del mirall, altres van donant voltes... Per uns segons sento el caos de la diversió infantil i la possible dificultat de gestió d'un grup tan nombrós per una activitat així. Per agrupar els infants i començar a crear un ambient de cura, ens fem una abraçada grupal (estratègia que em surt espontàniament anunciar). Demano que fem un cercle i seiem a terra. Explico que en veritat comencarem divendres (ooh), que avui ens coneixerem una mica i els demanaré que responguin un qüestionari. La Júlia proposa que cada persona digui el seu nom, els anys i què li agrada fer. Ho adapto a nom, anys, perquè estàs aquí (projecte teatre-fòrum) i experiència prèvia amb el teatre (si has fet teatre abans i què). M'apunto a un full els noms i edat i les nenes del costat ho van mirant. En dues ocasions algunes nenes s'aixequen per mirar el que he apuntat. De tant en tant faig alguna broma i intento dirigir-me a totes i mirar-les a totes. Les de 5è expliquen que van fer una

obra de teatre a 4t. Algunes expliquen que juguen a interpretar personatges, que juguen amb fer teatre o que fan teatre quasi tota l'estona.

Una vegada totes s'han presentat i l'atenció s'ha mantingut bastant, reparteixo els tests AVE i demano una voluntària que reparteix els bolígrafs que he portat de casa (em diu una nena "molt bé Laura has pensat en tot -fent referència als bolígrafs-"). La majoria s'estiren al terra panxa avall. Explico les instruccions del test (remarco que és confidencial i em servirà pel projecte) i van fent. Vaig passant a resoldre dubtes. D'entrada, els sobta el test i les frases bastant negatives sobre situacions desagradables que diu. Tot i que no tinc del tot clar que la realització d'aquest test sigui la millor opció per recollir informació sobre violència i assetjament escolar en aquest grup i en relació als objectius del meu TFG, sé que em proporcionarà dades quantitatives que em facilitaran crear una perspectiva més global de diferents aspectes del grup en qüestió. Per tant, tinc clar que amb la realització d'aquest test no pretenc classificar individualment als infants que han respòs, sinó considerar els resultats de forma grupal i des d'una perspectiva psicosocial. No obstant, seguint els principis ètics i la voluntat de fomentar una cultura de pau i erradicar amb la violència, si es detectessin casos clars d'assetjament escolar, informaria a la directora del centre, la persona referent del projecte dins l'escola.

Es fa tard, sona el timbre. Deixem acabada la primera part del test. Dono les gràcies per haver respost, els dic que sé que no és un qüestionari gaire agradable i que divendres ja comencarem amb coses més guais!

Divendres 14 de febrer

Entro al pati i s'apropen algunes nenes "Laura!! Què puntual!". Somric i les saludo. Vaig a buscar la clau de la sala de psicomotricitat al menjador (està penjada a un suro); demano a un monitor que avisi la coordinadora i me la dona. Em dirigeixo a la sala i venen totes. Ens traiem les sabates, deixo la motxilla amb tot el material a la dreta i van entrant. Algunes es posen a ballar davant el mirall, altres fan voltes... Demano que fem un cercle. Llavors dic que no pot entrar a una nena que ha portat la autorització avui i quan s'està posant les sabates, li dic que sí... Em sap greu dir que no... Pregunto com estan i reprenem la segona part del qüestionari (els explico les instruccions 5 minuts després d'haver repartit els tests i bolígrafs amb l'ajuda de dues voluntàries, ja que estic pendent de la nena nova i el nen que no va venir dimecres però havia portat l'autorització dilluns). Hi ha més enrenou que dimecres. Vaig passant per resoldre dubtes. A mesura que van acabant, entreguen els qüestionaris i es posen a jugar. Unes 3-4 infants es posen al voltant de les dues que fan la primera part. Penso que no hauria de ser així, doncs és un tema privat. Els demano que els deixin privacitat. Quan acaben, fem totes un cercle i comencem amb el planning del primer dia. Les activitats s'allarguen més del previst. Alguns infants em busquen és que altres, volen seure al meu costat (hi ha alguna discussió)... Enllaço "How are you?" amb "Emociometre" i després "Safe Space". Comentaris que sento que es diuen i em xirrien "venga, que lenta eres...", "no sabes hacer la rueda..." (la nena la fa, regular) "ala no sabia que sabías hacerla".

En la dinàmica de “Safe Space” acaba sortint com a acords de grup “no sé si s’ha dit però... respectar-nos”. Pregunta què vol dir respectar-nos i en diferents intervencions es diu: entendre el que l’altra persona diu, no barallar-se, estar d’acord, tenir valor cap a l’altre persona, no fer coses que no ens agrada que ens facin, no insultar. Després de veure qui està totalment d’acord o mig acord en tenir aquest acord de respecte, es dona veu als dubtes o inquietuds: diferències en entendre el respecte o la intenció d’alguna cosa, no saber si l’altra persona se sent respectada, convivència 4t-5è.

Explico la dinàmica final d’avaluació de cada sessió quan ha sonat el timbre del primer avís (marxen les vigilants de les escales, Alexander i Ariadna).

Acabo cansada i una mica decebuda per no haver ajustat el Planning, però ara sé que hauré de fer modificacions.

Al vespre decideixo que el grup serà de 10 i faig un sorteig amb els noms. Li comunico per WhatsApp a la directora.

Dimecres 19 de febrer

Arribo justa al centre, vaig al menjador a agafar la clau de la sala i demano a una persona de l’equip de direcció si em pot imprimir un full (ho envio des del mòbil). Em vaig trobant a nenes del grup i els dic que vagin tirant cap a la porta. Com sempre, ens descalcem abans d’entrar. Fem l’emociometre i un cercle. Els pregunto com estan i comentem els seus pentinats divertits (consigna de Carnestoltes). Llavors explico que hi haurà canvis, segueixo un guió que em vaig preparar per no deixar-me cap missatge que vull transmetre. En aquest guió prèviament preparat, remarco que jo no són ningú per dir-los “tu sí que vals per fer teatre o per fer això o tu no vals”, que són úniques, genials, imperfectes, amb molts camins per construir i potencialitats a desenvolupar. Els dic que tenen potencial i potser encara més important, tenen ganes... i estan en plena etapa de creixement, 9, 10, 11 anys... i les persones a Catalunya acostumem a viure’n 80 o més, quantes coses podem fer! I podem ser! I podem sentir! I amb això, un missatge de calma i esperança: probablement tindreu més oportunitats per fer teatre. Els explico que vaig fer un sorteig per decidir qui estaria a totes les sessions. També començo a explicar què és el Teatre Fòrum i la importància dels diferents rols: el públic està format per espectatrics que prenen un rol actiu, etc. Proposo als infants que no es quedaran en tot el procés que un dia vindran a una sessió a fer d’ajudants per crear l’espectacle i entra més en l’essència dels personatges (i a fer algun joc!). Hi ha nervis per saber qui es queda i abans de llegir els noms, fem conjuntament tres respiracions més profundes. Algunes de les 10 infants escollides per sorteig proposen que les altres participin en el muntatge de l’espectacle (llums, so...) o d’extres a les escenes. Tot i que em sembla una idea preciosa, dic que no ja que amb 10 ja som suficients per aquest procés i seria complicar-ho més i el temps que tenim és just (tampoc preveig tenir personal encarregat de llum, vaja, no m’imagino l’espectacle amb llums professionals, sinó una cosa més bàsica i assequible).

L’Ariadna demana fer una abraçada grupal. La fem, demanen cridar, cridem, el que sigui, després cridem “patata” i després “Teatre Fòrum”, decidit per consens i paraules

proposades per elles. Es fan més abraçades i una part del grup inicial, marxa. “Què estrany ara!” diu una nena. “Jo ja sé perquè estan l’Agus i l’Alexander, perquè són els únics nens”, “No, va fer un sorteig, ha dit”. Algunes nenes van a canviar el paper de l’Emociometre (canvis en l’estat emocional), també durant la conversa de després. Seiem en cercle i resolc algunes preguntes. Els dic que potser farem ja alguna impro (no dona temps). Demano permís per gravar (audio). Hi ha 5 situacions escrites que tallo sense tisores del full imprès fa uns minuts. Com són 10 i probablement totes voldrien llegir-les, i per fer-ho més divertit, dic que caminin per la sala i que facin el pedra-paper-tisores gegant amb la primera persona amb qui es trobin. Qui guanya tindrà el paper per llegir la situació. Seiem en cercle i anem comentant les situacions (focus grup). Majoritàriament aixequen la mà i esperen per parlar. L’Agus i l’Anna algun cop es colen. L’Alexander només parla un cop. No llegim la cinquena situació (havia de llegir la Khadija) perquè es fa tard. Fem l’activitat final d’avaluació.

Surto satisfeta de la sessió d’avui, crec que he transmès el missatge de la millor manera possible (reducció de grup) i ho han entès bé, tot i que ha estat difícil i decepcionant. El grup de 10 té ganes de col·laborar, treballar en equip i fer teatre! Jo tinc moltes ganes de seguir!

Divendres 21 de febrer

Arribo a l’escola a dos quarts de dues (15 minuts abans de l’hora d’inici) i vaig cap al menjador. Entreobro la porta i veig la Khadija que neteja la safata a les escombraries; em diu que hi ha gent que s’ha enfadat (del grup que no continuen tot el procés) i que havia dit que seriem 15 i som 10 (és cert que vaig dir “15” però no assegurant-ho sinó obrint-ho com a possibilitat “unes 10 o 15 persones”). Em saluden des d’una taula del final les nenes de 5è. Quan surten també amb l’Agus ens quedem una estona parlant. Primer fan moviments del Tic-Toc juntes i després un on l’Agus mira i em poso com ell però exagerant la posició i somriu. M’expliquen que avui fan un teatre per Carnestoltes (l’Agus fa de jutge i té més text, les nenes diuen que ho fa molt bé). Em diuen que la Xènia va plorar (al saber que no es quedava al grup). Em pregunten si prefereixo la Quaresma o el Carnaval (òbviament el Carnaval). Repassen/diuen els diàlegs de l’obra de teatre que faran a la tarda, menys l’Agus (“perquè és molt llarg”). En això passen per separat les bessones que van marxar del grup perquè eren massa infants: una sí que em saluda, l’altra no en respon i passa enfadada. I em sap greu.

Entro a buscar la clau i anem cap a la sala. La Khadija està amb una altra nena crec que també de família marroquí i la majoria d’infants estan al voltant d’un altaveu de música que comença a sonar fort amb una cançó de reggeton i moltes nenes comencen a cantar (la Khadija no se la sap, l’Agus tampoc canta, jo tampoc). Cridem a l’Alexander que està amb dos nens a una roda. Entrem descalces, fem l’Emociometre i al cap de dos minuts un semi-cercle. Presento les “avaluacions” de la sessió anterior en format pòster amb gomets (per fer-les més participants d’aquesta part del procés). Durant l’exercici de moviments descoordinats, la Khadija em diu que no ho ha entès i li torno a explicar, l’escolto com diu “¿y esto es teatro?” i quan fem les exposicions d’una a una, de manera que el grup fem de públic, ella no sap què fer i li diu a la nena del seu costat “es que me da verguenza”; els hi dic que surtin juntes si volen (així col·laboren, es donen suport i passa menys vergonya). Justament amb aquest exercici volia treballar, indirectament, els sentiments de por al ridícul

i la vergonya, per trencar aquestes barreres que sovint es posen al mig de les persones que actuen i l'acció teatral. Com també s'interposen entre les persones que van a parlar en públic o van a expressar les seves emocions i la situació en què es troben. Dic també que l'Alexander i l'Agus, que seuen al costat, surtin junts ja que l'Alexander no sabia què fer i encara no havia sortit (mentre algunes nenes repetien) i crec que també tenia vergonya.

Constato que a la majoria els encanta seure al meu costat. Fem un cercle i abans de fer la impro, creem una breu història conjuntament. Sembla senzill: crear una història conjuntament, sempre començant dient "sí i..." tot i que en veritat entren en joc molts elements: un llenguatge i un imaginari comú, un tema del qual parlar (la protagonista és una nena que es tenyeix els cabells i es trenca un ós del peu portant talons i acaba decidint portar un altre tipus de sabates). Exigeix atenció, un ordre, certa coherència i comporta sovint els nervis de parlar en públic -davant d'un grup d'iguals i la dinamitzadora- entrant en el terreny de l'aprovació social, cavalcant entre el reconeixement grupal i el judici a l'equivocació, l'absurditat, la incoherència o el descrèdit de les pròpies paraules. A priori no sóc del tot conscient de tots els elements que s'interrelacionen; és en l'acció en sí, en el seu desenvolupament i davant de les reaccions diverses que, quan paro, observo i penso, em sorgeixen aquestes reflexions.

Tenint com a pilars el respecte, la igualtat, l'amor i la cura, veig en la meua pròpia actuació un intent de complir amb totes fent malabars en la meua dinamització de les sessions i, en particular, d'aquesta breu activitat aparentment senzilla. Concretant l'anteriorment dit, procuro vetllar per la igualtat per exemple al donar veu per primer cop a persones diferents. L'alta demanda de persones voluntàries per iniciar activitats i el meu desig d'actuar seguint el principi d'igualtat, faria que facilités les mateixes oportunitats per a totes, que no sempre anomenés a les mateixes dues o tres persones. El respecte es veuria reflectit en valorar totes les intervencions, en escoltar-les, reforçar-les des del rol d'educadora i tenir present els ritmes diferents de cada persona. Potser instintivament em surt l'acció d'ajudar o donar un cop de mà a una persona que triga més que la resta a dir la seva aportació, que s'encalla, que es mou cap els costats i diu "no ho sé", potser és un empenta per on afeblir el/la feble, la lenta, la tonta i tants altres adjectius amb valor discriminatori o si més no, atacs (per petits que puguin sonar) a la pròpia persona que a vegades es diuen entre iguals. Així doncs em qüestiono si la meua acció en pro d'ajudar la Núria i la Khadija ha tingut més beneficis que perjudicis i quants prejudicis i concepcions prèvies giraven i giren entorn tot això. També tinc present que les interpretacions de "persona adulta" no sempre són les mateixes que les que veuen i donen els infants (i que per ser diferents no vol dir que no siguin vàlides o importants).

Per a la improvisació d'una escena (situació a classe de català) dono 5-10 minuts per a que entre elles parlin sense jo intervenir (remarco que treballin en equip) i després facilito la impro, que em demanen de fer de nou (en total iniciem de nou 5 vegades). Observacions que faig respecta la seva dinàmica com a persones i com a grup: hi ha infants que gairebé no diuen res ni en la preparació ni en l'escena (Khadija, Alexander i Ariadna de 4t) sí que mouen material per l'atrezzo de la classe. La Khadija es canvia de lloc entre una impro i una altra, va a l'última fila on estan les nenes més participatives verbalment -amb certs trets de lideratge, especialment la Mireia i la Laura. La Júlia adopta el rol de profe (altres també volen fer-ho; ho fa ella perquè ho ha dit primer – he preguntat al final). Em sorprèn l'actitud

d'autoritarisme i certa burla del rol de la professora que interpreta la Júlia. Tira una pilota de plàstic per fer callar els "alumnes", parant poca atenció al conflicte entre infants i en l'última impro, no presentant a l'ajudant, interpretada per l'Alberta, que se sent trista. La Júlia al tancament de la impro diu que s'ha sentit estressada i que no sabia què fer. A l'escena, l'Agus adopta rol de nen pallasso-molest. Es creen dues accions simultànies i com a públic (jo) es fa difícil seguir l'escena. Falta escolta. Penso que poden treballar millor en equip i escoltar-se totes i donar veu a qui no parla (gaire). Tinc la sensació que hi ha infants que no s'ho estan passant tant bé com altres. No està sortint com esperava. M'enfado una mica, canvio el meu paper de l'Emociometre, em miren i els explico el que penso, em calmo. Els recordo la importància d'escoltar-se i de centrar l'atenció en una cosa dins l'escena. Fan una última impro.

Insisteixo perquè recullin (tenen ganes de jugar amb el material). Fem un tancament de la impro (com s'han sentit, què ha passat) i, la dinàmica d'avaluació a contratemps.



Instant de la impro

Divendres 6 de març

Porto malalta més d'una setmana i he hagut d'anul·lar 3 sessions de Teatre Fòrum amb els infants i reprogramar el calendari. Avui encara no estic del tot recuperada i tinc poca energia però decideixo fer la sessió igualment. Quan entro al pati de l'escola veig la Khadija jugant amb altres nenes. Vaig a buscar la clau de la sala al menjador i em trobo algunes infants que em pregunten què m'havia passat. Els explico que he estat malalta i que tenia ganes de venir i continuar amb el projecte. Enllaço això amb la importància de cuidar-nos a nosaltres mateixes, de descansar, respectar els nostres ritmes, etc. Em pregunten si he tingut coronavirus i els dic que en principi no.

Després de posicionar els post-its en funció de l'estat emocional (el meu, el que està més a baix), comencem l'activitat del punt, l'abraçada i l'apretada de mans. Intento que en cada canvi de parella per l'activitat, es vagin barrejant (per fomentar la connexió entre unes i altres) sense repetir de parella i que se sentin a gust. Hi ha un grup de tres ja que no ha vingut l'Alberta avui i per tant no són parells.

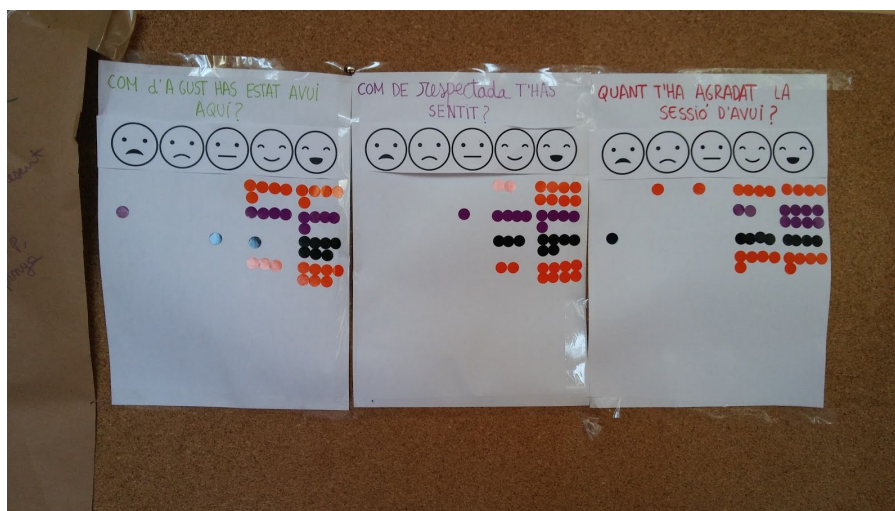
En l'activitat Hipnotismo colombiano + Teatre Imatge, prenc com a model d'estàtua evolucionant la que representen la Júlia i la Núria, ja que visualment (en el moment que hem parat l'acció) podria simbolitzar una relació de poder desigual. Es cansen de mantenir l'estàtua mentre dinamitzo i fan pauses i algun estirament. A partir de la conversa i fent el paral·lelisme entre el rol de persona hipnotitzadora i opressora i entre el rol de persona hipnotitzada i oprimida, algunes infants canvien el post-it del seu estat emocional. Tinc la sensació que la majoria entén els conceptes (per facilitar l'explicació faig una figura doble de

opressora-oprimida) tot i que són complexos, sobretot tenint en compte l'edat i el procés de desenvolupament. L'activitat s'allarga més del previst i no hi ha temps per fer una segona dinamització amb una altra parella. Tanmateix, sí que arribem a fer una breu improvisació, seguint els passos descrits en la planificació (i el llibre de Boal). En la impro, el personatge que representa la Júlia adopta una actitud violenta, insultant a l'altra i amenaçant-la. El personatge que representa la Núria, s'intenta protegir dient que no i aixecant els braços, tira enrere i seu al terra, en uns coixins al costat de la paret. Analitzant la situació, i tenint en compte els conceptes del Teatre de les Oprimides, al personatge oprimat li faltava més desig de canvi i alliberament. Per això, tot i saber que era una dinamització inicial, he animat a repetir la petita impro introduint més aquest aspecte ja que és crucial per dotar al personatge de cert empoderament i acció —diferència entre conceptes de víctima (indefensa, passiva) i oprimida (amb desig de canvi i intents), com vaig aprendre amb NUS— i així, potenciar l'apel·lació i connexió amb el públic en les obres de TO.

En el tancament de la sessió, la Júlia expressa que no ha estat còmode interpretant el personatge opressor. Acostuma a passar. Em recorda a les consideracions de Boal, quan diu que en els exercicis de ruptura de l'opressió la protagonista assumeix sempre un paper atractiu i simpàtic (socialment més acceptable): el de víctima de la violència i no qui l'origina. Però per tal que hi hagi una persona oprimida, hi ha d'haver una persona opressora. Per això, en la formació de NUS quan fèiem la dinàmica Jo Mai Mai ens van animar a explicar situacions personals dels dos tipus. Per ser més conscients que en la vida real —i en aquell cas, sent la majoria dones blanques de classe mitjana, tot i que no totes— també actuem com a opressores, encara que potser és més fàcil reconèixer i recordar situacions on hem estat oprimides.

En un moment de la sessió m'han preguntat si vaig vestida de lila perquè s'apropa el dia 8 de març. Els dic que el lila és el meu color preferit i el color del feminisme, que penso que (el feminisme) és necessari per viure en una societat millor per a totes les persones.

Ja sona el timbre d'inici de classes que encara estem en l'avaluació de la sessió. Els dic que avisin a les seves mestres que ha estat culpa meva (que arribin alguns minuts tard a classe). Algunes s'afanyen més que altres. Ens acomiadem.



Mostra de la dinàmica d'avaluació (sessions 1 a 4) penjada a la sala

Dimecres 11 de març

Entro a l'escola i vaig a buscar la clau al menjador. Avui ja em sento amb més energia, així que canvio de lloc el meu post-it de la cartulina sentiment-energia, com també fan els infants a l'entrar a la sala. Decideixo no posar-me a la rotllana del massatge per poder-ho dinamitzar més tranquil·la. Tot i que la intenció era relaxar-se i entrar en contacte amb les cures i el clima de confiança, també hi ha moments de riure molt (fins al punt que alguna infant ha d'anar al lavabo). Acolлим aquests moments, també són necessaris. Alhora però, intento que totes ens puguem relaxar.

En la dinàmica de Teatre Imatge introdueixo que facin dues files (i després una única) i es moguin com un acordió. Així, en cada canvi de representació d'un concepte a través de l'expressió corporal, es mouen i entren en contacte amb el grup (passen de la subjectivitat individual a la col·lectivitat, sent part d'un tot, d'un acordió que es mou). Com que ens hem allargat uns minuts més amb el massatge i vull que hi hagi temps suficient per la dinàmica Jo Mai Mai, decideixo reduir la proposta d'aquesta activitat, de manera que no fem les imatges per grups. Els conceptes que representen individualment són: amor, poder, violència. Els dic que ho facin amb els ulls tancats (per sentir-ho més, per no imitar-se i per tant, que sigui més autèntic, més subjectiu i individual). Després, al obrir els ulls els animo a que es mirin entre unes i altres i faig diferents preguntes per donar veu a totes les imatges, a totes les participants. Repeteixo en veu alta les paraules clau que em diuen.

Així, en preguntar què és l'amor o quin tipus d'amor representen, diuen "amor cap a un mateix" (amor propi), "amor cap a les amigues", "amor a la família", "amor d'una parella". Em sorprenen les seves respostes, que tinguin present aquesta diversitat d'amor a la seva edat. En línia amb el Teatre Imatge, s'evidencien les subjectivitats davant d'un mateix concepte amb l'expressió variada d'imatges i representacions de l'amor. Ho sento com una mostra de la universalitat de l'amor i la importància que té en els vincles i el desenvolupament personal i comunitari. La figura que més em sorprèn i també pel que diu és la que representa la Khadija. Està apuntant amb una pistola i l'altra mà (índex apuntant a l'ull) sembla que indiqui que està vigilant o que cau una llàgrima. Diu "es por mi madre, bueno, no sé". Tampoc vull que tota l'atenció se centri en ella i es cohibeixi o se senti jutjada (és la figura més diferent a la resta, sobretot perquè no transmet un missatge de tendresa com la majoria), així que intento dedicar-hi el mateix temps que a la resta.



Representant "Amor" a través del Teatre Imatge



Pel que fa a les imatges de poder, pregunto com es senten i la majoria responen “poderosa”, també diuen “forta”, “superior”, “capaç” i “incòmode”. Destaca, en contrast amb les altres, una imatge estirada al terra que sembla que estigui representant el poder desigual o l’abús de poder per a qui el rep.

Representant “Poder” des de la corporeïtat

Pel que fa a les imatges de violència, totes fan referència a la violència física (cops, patades, pistola...) majoritàriament en la posició d’atacant/actitud violenta, tot i que també n’hi ha en posicions defensives. Si bé és cert que sembla més senzill representar la violència física corporalment que altres tipus de violència (psicològica, emocional, sexual, econòmica, cultural, institucional, negligència...) és curiós que la totalitat del grup hagi representat aquest tipus de violència. Podria ser una mostra de l’associació de la violència (en el seu ampli ventall de formes) a la violència física, que té a veure amb com entenen els infants la violència, és a dir, el seu concepte de violència s’expressa a través de la seva representació. En aquest cas, les subjectivitats davant d’un mateix concepte i imatge són bastant homogènies (configuracions de l’imaginari col·lectiu).



Representant “Violència”, expressions de l’imaginari col·lectiu

En la dinàmica “Jo Mai Mai” procuro potenciar el clima de confiança i respecte màxim que possibiliti l’expressió de les experiències i el benestar de cada infant. Remarco la importància de l’autocura i autorespecte, que cada persona decideixi què vol compartir i fins on vol expressar-se al grup. Els dic que *“és una activitat per començar a agafar material per a la creació de les escenes de l’espectacle. Tampoc vol dir això que les experiències que surtin avui, les treballarem i farem escenes sobre això. No és tan directe el procés. Però sí que és una manera per veure quines experiències ens uneixen, quines experiències hem viscut que potser fent teatre els hi podem canviar el significat o ens podem empoderar nosaltres... Llavors, la intenció: compartim fins on vulguem. És a dir que cada persona se senti lliure i responsable de compartir el que vulgui. Us animo a compartir coses que no siguin fàcils perquè així tindrem més experiències i això també ens uneix com a grup. És important que recordem l’espai segur i el concepte que vam parlar l’altre dia de*

respectar-nos a nosaltres mateixes.” Van sortint i compartint vivències. En gairebé totes les situacions, les persones que escoltem ens movem de lloc ja que també hem viscut situacions similars. En un parell de casos on l'experiència és molt concreta, pregunto si alguna persona ha viscut una situació on s'han burlat d'ella i on no han respectat les seves preferències o peticions.

Quan una infant explica que uns nens li van dir “niña rata” algunes es posen a riure. Expliquen que entre elles (i els infants de 5è) es diuen així de broma, a vegades. Puntualitzo que si totes les parts estan còmodes amb la broma i es considera un joc, no hi ha problema, però si la intenció és ofendre o burlar-se de l'altra, com la situació que explicava la persona que està al mig, és diferent.

Al principi ja m'havien preguntat si jo també explicaria una experiència meva. I tant que m'hi sumo! Seguint la meua línia de treball, procuro establir una relació de proximitat i de més igualtat (tot i saber que el rol de dinamitzadora —que es podria assimilar al de “mestra” al qual estan més habituades— proporciona certa autoritat o almenys, relació desigual); per això, per posicionar-me amb elles, perquè vegin que jo també visc situacions de discriminació i opressió, explico una experiència personal. Està relacionada amb la no acceptació de la diversitat sexual i afectiva (relació entre dues dones).

Al final de la dinàmica dic: *“Us dono les gràcies per haver compartit les vostres històries perquè no és fàcil. No és fàcil a vegades sortir i dir-ho. Com heu vist hi ha moltes persones que s'han aixecat amb les vostres situacions, és a dir, hi ha situacions similars que ens passen a totes i és interessant qüestionar-nos per què passen i intentar gestionar-ho el millor possible. El pròxim dia farem una improvisació, que no ens ha donat temps, per ja portar a l'escenari històries.*

Fem un breu tancament i l'avaluació de la sessió amb les frases que posen a la “bústia de comentaris”. Algunes infants em pregunten sobre l'experiència que he explicat (no s'ha entès del tot). Ens acomiadem amb la intenció —o esperança— de veure'ns divendres.